

Министерство образования и науки Российской Федерации ФГБОУ
ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра эстетического воспитания

**Инновационные технологии коммуникативного развития
детей в творческом музицировании**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

дата

подпись

Исполнитель:
Хорькова Людмила Павловна,
обучающийся МУ-21 группы

подпись

Руководитель ОПОП:

подпись

Научный руководитель:
Куприна Надежда Григорьевна,
Доктор пед. наук, профессор
Зав. кафедрой эстет. воспит.

подпись

Екатеринбург 2016

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТВОРЧЕСКОМ МУЗИЦИРОВАНИИ ..	11
1.1. Развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста как педагогическая проблема	11
1.2. Возможности творческого музицирования в коммуникативном развитии старших дошкольников	18
1.3. Теоретическое обоснование модели развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях ДОО	30
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО КОММУНИКАТИВНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТВОРЧЕСКОМ МУЗИЦИРОВАНИИ	44
2.1. Диагностика развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на начальном этапе опытно-поисковой работы	44
2.2. Реализация модели развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях ДОО	52
2.3. Итоговый этап опытно-поисковой работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе опытно-поисковой работы	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	64
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	110
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	112
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	115

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество, переживающее перемены во всех сферах – политической, экономической и духовной – стоит перед острой необходимостью изменений в устройстве общественной жизни в духе гуманизации. Решение проблемы гуманистического развития общества напрямую зависит от уровня воспитания – важнейшего компонента человеческой культуры. В воспитательном процессе возрастает роль человеческого фактора. Основные понятия гуманистической педагогики – «личностный рост», «развивающая помощь» – делают актуальными межсубъектные отношения детей и взрослых, их общение на вербальном и невербальном уровне.

Одной из важных задач дошкольного образования как части общего образования становится коммуникативное развитие детей. В настоящее время наблюдается тенденция все большей компьютеризации общества, при этом не происходит личного общения ребенка с его сверстниками и родителями. Дети приносят в группу детского сада телефоны и планшетные компьютеры, заменяя личное общение на компьютерную игру. Современный образовательный процесс в силу реформации образования и внедрения в него современных образовательных технологий (интерактивная доска, планшетные компьютеры и др.) активно компьютеризируется. Сегодня воспитателю как технологу, участнику и субъекту образовательных отношений рекомендуется ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий общения, поскольку для гармоничного развития ребенка необходимо пополнение его опыта в общении с окружающими, его коммуникативное развитие.

Коммуникативное развитие может обеспечиваться при помощи различных видов коллективной художественной деятельности, одним из которых является творческое музицирование. Основоположником системы творческого игрового музицирования детей считается немецкий

композитор и педагог Карл Орф, обозначивший данное направление как элементарное музицирование. Сегодня его идеи активно развиваются на отечественной почве. Однако на музыкальных занятиях в дошкольных образовательных организациях проблеме коммуникативного развития детей в коллективном творческом музицировании редко уделяется внимание.

Проблема исследования заключается в поиске путей развития коммуникативных умений у старших дошкольников в творческом музицировании.

Степень разработанности проблемы. Общение является предметом изучения многих наук. Психологические основы общения разрабатывались в исследованиях А.Б. Добровича, Е.Н. Ильина, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, А.Г. Рузской и др. Педагогические основы общения нашли свое отражение в работах А.А. Бодалева, В.А. Кан-Калика, А.Т. Курбановой, Ф.М. Рахматулиной и др. Положение о решающей роли общения в психическом развитии ребенка было выдвинуто и разрабатывалось Л.С. Выготским, который неоднократно подчеркивал, что психологическая природа человека представляет совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры. В исследованиях Л.С. Выготского намечена взаимосвязь и взаимозависимость отношений «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый» в психическом развитии детей.

Как показывают исследования отечественных и зарубежных ученых (Л.С. Выготский, А. Маслоу, А.В. Мудрик, Ж. Пиаже, Б.Д. Эльконин и др.), особенно благоприятным для становления функции общения является период, знаменующий переход от дошкольного к младшему школьному возрасту. Это обусловлено, с одной стороны, сохранившейся высокой восприимчивостью детей к различным сторонам межличностного общения, а с другой – потерей непосредственности в поведении [23, с. 5], развитием элементов произвольности, самосознания и самоконтроля, что обеспечивает старшему дошкольнику определенный уровень сознательности и самостоятельности действий.

Процесс общения чрезвычайно важен в музыкальном воспитании старших дошкольников. Он подразумевает и обмен мнениями субъектов общения по поводу произведения искусства, в том числе, музыкального.

Наряду с вербальной коммуникацией в музыкальном воспитании используется и невербальное общение. Значение его в музыкальном воспитании детей велико, поскольку невербальное общение позволяет детям выражать свои эмоциональные впечатления от музыки, понимать дирижерские жесты, без которых невозможно руководить исполнением инструментальной музыки.

В психологии и педагогике систематизацией и описанием общения, в частности, невербальных его средств занимаются многие зарубежные (Р. Бердвистел, А. Мейерабиан, Р. Мораски, А. Пиз, Д. Фаст и др.) и отечественные (Е.М. Верещагин, С.А. Должникова, В.Г. Костомаров, Г.В. Колшанский, В.А. Лабунская, А.А. Позднякова, и др.) исследователи. Как значимые невербальные средства выделяются кинесические (Р. Бердвистел), которые рассматриваются исследователями как средство сопровождения речи (Е.М. Верещагин), как обязательный, всегда значимый и первичный (относительно момента развертывания речи) невербальный компонент коммуникации (И.Н. Горелов), как вспомогательное средство общения, вторичное относительно коммуникативной функции языка (Г.В. Колшанский), как зрительно воспринимаемый диапазон движений, несущий коммуникативную функцию либо с точки зрения данного субъекта, либо с точки зрения его партнера, либо для обоих участников речевого акта (Х. Миккин).

В отечественной психологии изучению невербальных особенностей речи посвящено довольно много исследований (Ильин Е.П., Лабунская В.А., Панасюк А.Ю., Горелов И.Н., Бажин Е.Ф.). Также проблемой невербального поведения занимались зарубежные психологи, собравшие большой экспериментальный материал, давший возможность сформулировать целый ряд теоретических положений (К. Изард, П. Экман, У. Фризен, А. Пиз, Д. Фаст, Э. Холл и др.)

Анализ психологической и педагогической литературы свидетельствует о достаточной разработанности проблемы использования невербальных средств общения в музыкальном воспитании. В методической литературе уделяется большое внимание проблеме творческого музицирования детей старшего дошкольного возраста (Н.А. Ветлугина, О.Н. Радынова, Д.Б. Кабалевский), его потенциалу в коммуникативном развитии детей (Н.Г. Куприна). В то же время на практике музыкальные руководители редко обращаются к творческому музицированию с целью коммуникативного развития детей. На наш взгляд это происходит из-за необходимости музыкального руководителя готовить детей к множеству календарных праздников, а также в силу недостаточности методического обеспечения процесса коммуникативного развития детей в творческом музицировании.

С учетом актуальности была избрана **тема исследования:** «Инновационные технологии коммуникативного развития детей в творческом музицировании».

В исследовании введены ограничения – рассматривается процесс развития невербальных коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в соответствии со спецификой избранной деятельности – творческого музицирования.

Объект исследования: процесс коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: модель развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях Дошкольной образовательной организации (далее ДОО).

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-поисковым путем проверить эффективность модели развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях ДОО.

Достижение поставленной цели обуславливает решение ряда **задач**:

1. На основе анализа литературы раскрыть содержание понятия «коммуникативные умения» и обосновать значимость проблемы коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.
2. На основе анализа инновационных технологий в области музыкального воспитания раскрыть возможности творческого музицирования в коммуникативном развитии старших дошкольников.
3. Теоретически обосновать модель развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях ДОО.
4. Провести опытно-поисковую работу и доказать эффективность разработанной модели развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях ДОО.

Гипотеза исследования:

Процесс коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании будет эффективен, если:

- будет разработана модель, содержащая взаимозависимые и взаимообусловленные компоненты – целевой, методологический, содержательный, технологический, итоговый, и реализующая идею оптимизации процесса коммуникативного развития детей через их включение в коллективные формы творческого самовыражения и игрового взаимодействия со сверстниками и взрослыми в процессе творческого музицирования;
- будут созданы соответствующие для реализации модели условия, к которым относятся: применение проблемно-исследовательских методов организации творческого музицирования детей, использование различных способов мотивации детей к взаимодействию и сотрудничеству в коллективном творчестве, создание для детей ситуации успеха в творческом самовыражении (отсутствие психологического давления и отрицательных оценок, субъект-субъектные отношения, эмпатия между

детьми и взрослыми, признание ценности вклада ребенка в продукт коллективного музыкального творчества);

– будут использованы инновационные технологии организации коллективных форм творческого музицирования (игровая партитура, Я-композитор, игры со звуками, раскрась музыку, темброво-шумовое самовыражение и пр.), обеспечивающие ребенку возможность проявления эмоциональной отзывчивости, эмпатии к окружающим, проявление инициативности, самостоятельности в сочетании с умениями сотрудничества в совместном решении творческих задач.

База исследования. Опыттно-поисковая работа проводилась в 2014 – 2016 гг. на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения № 555 Октябрьского района города Екатеринбурга. В исследовании на этапе опытно-поисковой работы принимали участие 27 детей в возрасте 6-7 лет, 1 воспитатель, 1 музыкальный руководитель детского сада, 1 заместитель заведующего по ВМР.

Достоверность и объективность результатов исследования обусловлены методологической обоснованностью логики исследования, обеспечены органическим соединением исследовательского поиска и практического процесса, синтезом и анализом теоретического и экспериментального материала, организацией опытно-поисковой работы с применением комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования. Истинность и точность теоретических посылок и выводов проверялась на основе движения от теоретического моделирования к конкретному педагогическому явлению.

Элементы новизны исследования состоят в том, что:

1. Обоснована возможность необходимости обращения к инновационным технологиям коммуникативного развития детей в творческом музицировании (игровая партитура, Я-композитор, игры со звуками, раскрась музыку, темброво-шумовое самовыражение, пластическое интонирование, музыкальная театрализация и пр.), что

обеспечивает ребенку возможность проявления эмоциональной отзывчивости, эмпатии к окружающим, проявление инициативности, самостоятельности в сочетании с умениями сотрудничества в совместном решении творческих задач.

2. Разработана модель, содержащая взаимозависимые и взаимообусловленные компоненты – целевой, методологический, содержательный, технологический, итоговый, и реализующая идею оптимизации коммуникативного развития детей через их включение в коллективные формы творческого самовыражения и игрового взаимодействия со сверстниками и взрослыми на основе инновационных технологий творческого музицирования;

3. Определен комплекс организационно-педагогических условий для реализации модели развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на основе применения инновационных технологий творческого музицирования в условиях ДОО: применение проблемно-исследовательских методов организации творческого музицирования детей, использование различных способов мотивации детей к взаимодействию и сотрудничеству в коллективном творчестве, создание для детей ситуации успеха в творческом самовыражении (отсутствие психологического давления и отрицательных оценок, субъект-субъектные отношения, эмпатия между детьми и взрослыми, признание ценности вклада ребенка в продукт коллективного музыкального творчества).

Для реализации цели и задач исследования применялись следующие **методы исследования:**

– теоретические: анализ философской, искусствоведческой, психологической, педагогической литературы в аспекте изучаемой проблемы, сравнение, обобщение, классификация;

– эмпирические: педагогическое наблюдение, беседа, изучение продуктов деятельности старших дошкольников, методы математической статистики, опытно-поисковая работа.

Апробация и внедрение результатов исследования: материалы исследования обсуждались на всероссийских и межрегиональных научно-практических конференциях, что отражено в публикациях.

Положения, выносимые на защиту:

1. Обращения к коллективным формам творческого музицирования с использованием инновационных технологий обеспечивает детям возможность проявления эмоциональной отзывчивости, эмпатии к окружающим, проявление инициативности, самостоятельности в сочетании с умениями сотрудничества в совместном решении творческих задач.

2. Модель развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях ДОО включает следующие взаимозависимые и взаимообусловленные компоненты: целевой, содержательный, технологический, итоговый. Основу модели составляет идея оптимизации процесса коммуникативного развития детей через их включение в коллективные формы творческого самовыражения и игрового взаимодействия со сверстниками и взрослыми на основе инновационных технологий творческого музицирования.

3. Реализация модели осуществляется при следующих организационно-педагогических условиях:

- применение проблемно-исследовательских методов организации творческого музицирования детей;
- использование различных способов мотивации детей к взаимодействию и сотрудничеству в коллективном творчестве;
- создание для детей ситуации успеха в творческом самовыражении (отсутствие психологического давления и отрицательных оценок, субъект-субъектные отношения, эмпатия между детьми и взрослыми, признание ценности вклада ребенка в продукт коллективного музыкального творчества).

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТВОРЧЕСКОМ МУЗИЦИРОВАНИИ

1.1. Развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста как педагогическая проблема

При изучении педагогических и психологических исследований нами были выявлены два основных направления развитие коммуникативных умений: вербальное и невербальное общение. К числу вербальных средств относится как устная, так и письменная разновидности языка. При коммуникации, осуществляемой вербальными средствами языка, людьми передается более обширный и полный объем информации, который доступен большему количеству человечества.

С нашей точки зрения, недостаточно владеть только вербальными средствами, у подрастающего поколения необходимо развивать так же и невербальную коммуникацию, как более сложному, с точки зрения расшифровки. К невербальным средствам коммуникации относят – жесты, мимику, позы, голосовые, интонационные модуляции речи и т. д.

Компоненты невербального общения играют большую роль в оценке окружающими уровня воспитанности собеседника, помогают определить его настроение, чего он хочет или ожидает. Являясь неотъемлемым компонентом эмоций, невербальные средства достоверны (порой, даже более достоверно, чем слова) свидетельствуют о внутренних, психологических свойствах и состояниях человека. Можно говорить о существовании специфического языка – языка выразительных движений, без которых нормальное развитие и общение невозможно. Однако чаще всего люди пользуются ими произвольно и неосознанно. В связи с этим роль

невербальных средств в общении не всегда очевидна, но от этого не менее значима. Так же стоит отметить, что дети, имеющие более богатый набор невербальных средств общения, чаще всего являются притягательными объектами для общения со стороны других людей.

Невербальными средствами общения человек начинает пользоваться с первых дней своей жизни. Ещё не владея словесной речью, ребенок успешно сигнализирует взрослым о своём состоянии, желаниях, переживаниях, используя для этого движения тела, мимику, жесты, интонации голоса, то есть доступным для него первым языком, на котором начинает говорить ребёнок, является именно язык движений.

Поэтому важно развивать у детей умение общаться не только словесно, но и с помощью невербальных средств.

Невербальный компонент общения стал объектом научного исследования в 40-50-х гг. прошлого века, что явилось причиной появления многочисленных теоретических и практических работ.

Однако, несмотря на наличие многочисленных исследований по теме невербальной коммуникации, существует еще много нерешенных проблем. Одна из них – отсутствие единого термина и адекватного определения изучаемого феномена.

Обратимся к трактовке понятия «невербальная коммуникация». Коммуникация (общение) невербальная – передача информации другому человеку или группе лиц без использования речи. Виды коммуникации невербальной: кинесика (совокупность телодвижений, жестов, мимики, пантомимики, манеры одеваться, причесываться и т. п.); проксемика (место и время общения); пара- и экстралингвистика (тональность, тембр голоса, громкость и быстрота речи, паузы); визуальное общение (контакт глазами) и такесика (прикосновение). Определенную роль играет система естественных и искусственных запахов (ольфакторная), определяющих данного человека. Точный выбор способов коммуникации невербальной учителем помогает лучшему взаимопониманию с воспитанниками,

определяет эмоциональную атмосферу педагогического взаимодействия и самочувствие его участников [49].

Невербальная коммуникация – общение посредством жестов (языка жестов), мимики, телодвижений и ряда других средств, исключая речевые [100].

Невербальная коммуникация (англ. nonverbal communication) – система несловесных форм общения и взаимопонимания людей. Реализуется как интонационно-тембровыми особенностями голоса (просодическими характеристиками речи), так и выразительными движениями (жест, поза, мимика). Известна под терминами: экстралингвистическая и паралингвистическая коммуникация. В историческом плане невербальная коммуникация – сравнительно молодая наука, ее интенсивное развитие относится ко 2-й пол. XX в. В процессе речевого общения невербальная коммуникация осуществляется параллельно со словом (как бы «между слов») и составляет второй по отношению к слову информационный канал общения, существенно дополняющий и видоизменяющий смысловое содержание речи. Этим определяется важная психологическая роль невербальной коммуникации и ее сильное влияние на межличностные отношения (например, в ситуации: радушные слова, произнесенные холодным, насмешливым или раздраженным тоном и т. п.). Невербальная коммуникация отличается от вербальной речи целым рядом существенных психоакустических и психофизиологических особенностей: 1) эволюционной древностью происхождения, что доказывается, в частности более ранним формированием невербальной коммуникации в онтогенезе человека (согласно закону Геккеля Мюллера – онтогенез повторяет филогенез); 2) полисенсорной природой реализации при участии как голосовых средств (слуховой канал восприятия), так и выразительных движений (визуальный канал восприятия), а также путем кожно-тактильной рецепции, тепловой и хеморецепции (обоняние); 3) функциональной независимостью от вербального канала, что проявляется в возможности воспроизведения и восприятия любых видов. Невербальная коммуникация независимо от семантики слова и дивергенции невербальные

информации по отношению к вербальной (как, например, в упоминаемой ситуации восприятия радужных слов, произнесенных холодным или раздраженным тоном) [13].

Под невербальными средствами общения авторы ряда разработок понимают «неязыковые средства», «язык мимики и жестов», «язык телодвижений», «жестикуляция», «невербальные знаки», «невербальный язык» (Е.М. Верещагин, С.А. Должникова, В.А. Лабунская, Н.П. Сметанина и др.).

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров выделяют два невербальных языка, из которых «первый невербальный язык – соматический, второй называется языком привычного поведения» [20, с. 36]. Под соматическим языком авторы понимают биологические, заложенные в психике человека средства общения, а под языком привычного поведения – выработанные, обусловленные культурой, внешним окружением, обстоятельствами невербальные средства общения и правила их использования.

В.А. Лабунская определяет невербальное общение как «такой вид общения, для которого является характерным использование невербального поведения и невербальных коммуникаций в качестве главного средства передачи информации, организации взаимодействия, формировании образа и понятия о партнере, осуществлении влияния на другого человека» [54, с. 66].

Невербальные коммуникации в данном случае трактуются как «система символов, знаков, жестов, использующихся для передачи сообщения с большей степенью точности» [54, с. 67].

Совокупность невербальных средств общения – значимых жестов, мнемических и пантомимических движений (кинем) – является предметом исследования кинесики [34, с. 15].

Кинесика изучает отражение поведения человека в его невербальных проявлениях, к которым относятся мимика (движение мышц лица), пантомимика (движения всего тела), «вокальная мимика» (интонация, тембр, ритм, вибрато голоса), пространственный рисунок (зона, территория, собственность и перемещения), экспрессия (выразительность, сила

проявления чувств, переживаний, которая может быть решающей в интерпретации произносимых высказываний.

Невербальные проявления, как произвольные, так и непроизвольные, первоначально являясь целесообразной реакцией в ситуациях защиты (неприятия, отторжения), нападения (приятия, присвоения), сосредоточения (ожидание, ритуалы и переходные состояния), в довербальный период эволюции человека были самостоятельным средством коммуникации, а в вербальном периоде закрепились в качестве полусознательного выразительного средства, сохранив функции предыдущих этапов.

Все кинетические акты делятся на условные – контролируемые и безусловные – неконтролируемые или трудно контролируемые акты кинетического поведения. Так, жестами называют «условные кинетические акты, отличающиеся коммуникативным характером от других актов безусловного кинетического поведения» [48, с. 17].

Особенности невербальной коммуникации заключаются в их зависимости от ситуации, поскольку позволяют понять состояние всех участников коммуникации в реальном времени. Однако невозможно получить информацию о предметах или лицах, отсутствующих в данный момент или вовсе не существующих. Невербальная коммуникация спонтанна и непроизвольна. Она практически не поддается контролю, поэтому так просто выявить истину при вербальном общении.

Обратимся к современным подходам, средствам и приемам развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста. Не стоит забывать о том, что эффективность процесса по формированию данных умений зависит от педагогического состава детского сада, в нашем случае – от музыкального руководителя, который выстраивает педагогические ситуации общения и взаимодействия, в которых дети решают определенные коммуникативные задачи. Музыкальный руководитель создает благоприятные условия, при которых ребенок определяет собственные цели и цели других людей в заданных условиях, выбирает адекватные способы решения

поставленной перед ним задачи и в зависимости от ситуации стремиться преобразовать свое поведение для взаимовыгодного взаимодействия.

Для того чтобы деятельность, в которую включаются дети, имела наибольший положительный результат и привела формированию коммуникативных умений, она должна удовлетворять некоторым условиям, что имеет прямое отношение к методу стимулирования поведения и деятельности. Во-первых, деятельность должна вызывать у ребенка сильные и устойчивые положительные эмоции, удовольствие. Ребенок должен испытывать чувство радостного удовлетворения от деятельности, тогда у него возникнет стремление по собственной инициативе, без принуждений заниматься ею. Во-вторых, деятельность ребенка должна быть творческой. В-третьих, важно организовать деятельность ребенка так, чтобы он преследовал цели, всегда немного превосходящие его наличные возможности, уже достигнутый им уровень выполнения деятельности. Стоит так же обратить внимание на то, что дети с уже сформированными умениями, но нуждающиеся в корректировке, получают от педагога задания разнообразнее и сложнее по содержанию. Такие дети первоначально могут занимать лидирующие роли, в отличие от детей, которые только начинают работу по данному направлению. Впоследствии лидирующие роли занимают дети из второй группы. При этом не стоит так же забывать о психологическом комфорте: пока ребенок самостоятельно не выберет лидирующую роль, лучше его не заставлять, а постепенно приводить его к этому, каждый раз давая ему задания чуть сложнее, чем предыдущее.

Одной из форм стимуляции потребности в общении является похвала как положительное подкрепление достижений ребенка. Очень полезно рассказывать о достижениях ребенка в его присутствии другим педагогам, психологу и его родителям. Развивать коммуникативные умения необходимо не только на занятиях в музыкальном зале, но и в групповых помещениях детского сада в свободное время (во время игровой деятельности),

на прогулках, а так же в условиях семьи. Для этого музыкальный руководитель проводит консультативную помощь педагогическому коллективу детского сада и родителям или законным представителям воспитанников ДОО.

В психолого-педагогической литературе выделяются следующие показатели развития невербального общения у детей старшего дошкольного возраста:

- готовность к общению – характеризуется открытостью, желанием общаться, владением этикетными моделями поведения;
- легкость вступления в контакт – характеризуется свободой и естественностью в установлении контактов с разными людьми: сверстниками и взрослыми, знакомыми и незнакомыми;
- инициативность общения – характеризуется способностью к самостоятельным, активным действиям в совместной деятельности и в общении, умении преодолевать стеснение, оказавшись в центре внимания детей и взрослых;
- эмоциональная выразительность (выражение ребенком основного эмоционального состояния при помощи жестов и мимики);
- эмпатия в общении – характеризуется умением определять эмоциональное состояние другого человека, относиться к другим людям сочувственно и доброжелательно.

Всему педагогическому сообществу хорошо известно, что ведущим видом деятельности в дошкольном детстве является игра. Поэтому в нашем исследовании мы опирались на игровую деятельность. В процессе игры дети развиваются и взаимодействуют с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми, они знакомятся с поведением и взаимоотношениями людей, которые становятся образцом для его собственного поведения, и в ней приобретает основные навыки общения, качества, необходимые для установления контакта со сверстниками. В детском саду важное место отводится музыкальному воспитанию детей, при котором эффективно можно

решить задачи по развитию коммуникативных умений детей при помощи творческого музицирования, о котором будет рассказано в следующем параграфе нашего исследования.

1.2. Возможности творческого музицирования в коммуникативном развитии старших дошкольников

Данное исследование посвящено творческому музицированию обратимся более подробно к данному понятию, т.к. слово «музицирование» отсутствует в академических словарях русского языка.

Понятие «музицирование» очень многогранно и имеет свою историю. Можно выделить несколько основных типов «музицирования» [92, с. 121]:

- 1) музицирование по моделям устной и письменной традиции;
- 2) репродуктивное и творческое музицирование;
- 3) домашнее и концертное музицирование.

В истории музицирования всегда выделялись следующие традиции: любительская, общедоступная и профессиональная. Это разделение намечилось еще во времена первобытно общинного строя и сохраняется в фольклоре в наши дни. Музицирование изначально было устным, его отличали прикладной характер (бытовое или эстетическое общение, организация труда), не профессиональность и вытекающая отсюда всеобщая доступность. Возможность участвовать в нем имел каждый, так как оно не требовало особых способностей и специального обучения. Известно, что в примитивных культурах, сохранившихся в отдельных районах Африки, Австралии и Океании в музицировании принимают участие все жители деревни – дети и взрослые, а искусные таланты помогают в организации праздника, не противопоставляя себя остальным.

Музицирование на основе письменной традиции, получившее широкое распространение в XVII-XIX веках как камерное исполнительство и ныне бытующее в разнообразных «салонных» формах, неизбежно предполагает разделение аудиторий на слушателей и исполнителей, на умеющих музицировать и пришедших послушать. Этот тип музицирования в реальной жизни рождает любительские музыкальные движения по моделям письменной культуры.

Однако само понятие музицирования как особой формы существования человека в музыке наука сегодня склонна относить более к устным его типам. Так М. Сапонов, изучавший менестрельную традицию Европы, считает «ситуацию музицирования» вместе с типом используемой музыки (фольклор) и способами передачи навыков (в процессе музыкального общения) знаковой для определенного типа культуры [92].

2) Под репродуктивным музицированием подразумевают обычно индивидуальное или коллективное исполнение сочиненной и записанной музыки, готового «продукта» чьего-либо творчества.

Творческий характер музицирования – важнейшая особенность устного музицирования, поскольку она есть имманентное свойство всех неписьменных культур. Устность обусловлена изначальной его простотой: нет необходимости в заучивании текстов, точном воспроизведении их. Целесообразность есть лишь в творческом процессе [92]. «Творческое музицирование – это более сам процесс творчества, чем продукт, более общение, чем научение, более субъективное состояние, чем объективное его выражение» – пишет Т.Ю. Тютюнникова [92, с. 122]. Оно основано на импровизации, интерпретации, вариационном обновлении, свободном комбинировании. Продуцирование музыкальных идей для спонтанного общения партнеров составляет его смысл. Подобное музицирование бытует в фольклоре всех народов мира, как европейских, так и неевропейских.

Определяющим свойством творческого музицирования является креативность. Его основу в современной педагогике составляют

известные авторские музыкально-творческие концепции, ставшие во главу угла обучения через творчество – Жак-Далькроза, Карла Орфа, Золтана Кодая, Шиници Сузуки, в сочетании с различными формами театрализованной деятельности.

В нашем исследовании мы хотим более подробно рассмотреть концепцию Карла Орфа. Центральное понятие концепции Орфа – «Элементарная музыка». Слово «элементарное» не имеет в этом словосочетании негативно-оценочного смысла. Элементарное в данном контексте следует трактовать как основное, изначальное, состоящее из первичных коренных элементов.

Элементарное музицирование непрофессионально, оно доступно всем, кто захочет проявить свою внутреннюю потребность к музыкальному творчеству, возможность участвовать в нем не требует специальных способностей и специального музыкального образования, главный показатель – это желание человека. Данный вид деятельности доступен самым маленьким детям, как известно какого ребенка не привлекают музыкальные инструменты, их желание экспериментировать и играть на них безгранично.

В результате экспериментальной музыкально-педагогической работы Карла Орфа им было создано пособие по музыкальному воспитанию «Шульверк». Приобщение к музыке, по мнению К.Орфа должно основываться на активной творческой деятельности, приносящей радость и эмоциональный отклик детей.

Идея К. Орфа состоит в том, что в основе обучения лежит «принцип активного музицирования» и «обучение в действии», мы видим, что для педагога очень был важен деятельностный подход, детей можно научить только в непосредственной постоянной активной деятельности, что не соответствует современному подходу к музыкальному воспитанию детей. Современные программы дошкольного образования по музыкальному воспитанию нацелены на разговорный жанр, определение настроения, характера и жанра произведения. При работе над детским оркестром, детям

не даются творческие задания, а только просят копировать игру педагога.

По мнению Карла Орфа, детям нужна своя музыка, специально предназначенная для музицирования на первоначальном этапе, первоначальное музыкальное образование должно быть полно положительных эмоций и радостного ощущения игры. Комплексное обучение музыке в детском саду предоставляет детям широкие возможности для творческого развития способностей. К. Орф считает, что самое главное- атмосфера при взаимодействии с детьми: увлеченность детей, их внутренний комфорт, то, что позволяет говорить о желании детей проявить себя на музыке в роли активного участника.

Прогрессивные идеи К. Орфа:

- всеобщее музыкально-творческое развитие;
- детское музыкальное творчество как метод активного музыкального развития и становления творческой личности;
- связь детского музыкального творчества с импровизаторскими традициями народного музицирования.

В процессе развития идеи творческого музицирования в реальную педагогическую практику оказались включены разные типы музыки (не только элементарная или классическая), а также разные виды опыта (не только музыкального), целесообразность использования которых определялась двумя факторами:

- необходимостью найти каждому индивидуальные способы общения с музыкой;
- стремлением расширить и обогатить музыкальный опыт.

Творческое музицирование открывает каждому человеку возможность найти свой путь к музыке и продолжать его дальше соразмерно собственным желаниям и возможностям. Но вначале он откроет его как удовлетворение от самовыражения в звуках, которое лишь в этом случае имеет шанс стать потребностью.

Само возрождение творческого музицирования в современном мире как учебно-педагогической практики и формы досуга свидетельствует о стремлении приблизить музыку к человеку, «сделать» ее предметом личного опыта, прежде всего опыта спонтанного самовыражения. Его можно рассматривать как действенное выражение потребности человека в эмоциональном и моторном самовыражении.

В нашей работе под творческим музицированием понимается форма устной музыкальной практики.

Для творческого музицирования необходимо создать определенную среду, наполненную музыкальными инструментами как сделанными самостоятельно детьми из подручных материалов, так и инструментов, сделанных производственным методом. Применение детских музыкальных инструментов и игрушек обогащает музыкальные впечатления у дошкольников, развивает их музыкальные способности. Игра на музыкальных инструментах, не имеющих звукоряда, помогает выработать чувство ритма, расширяет тембровые представления детей. Мелодические музыкальные инструменты все три основные музыкальные способности: ладовое чувство, музыкально-слуховые представления и чувство ритма. Что бы сыграть мелодию по слуху, нужно иметь музыкально-слуховые представления о расположении звуков по высоте и ритмические представления. При подборе мелодии необходимо также ощущать тяготения к устойчивым звукам, различать и воспроизводить эмоциональную окраску музыки. Кроме того, игра на музыкальных инструментах развивает волю, стремление к достижению цели, воображение.

Важно привлекать внимание детей к выразительности тембра каждого инструмента, использовать образные сравнения, характеристики. Дети должны почувствовать выразительные возможности инструментов, научиться использовать разнообразие тембровых красок. Тем самым развивается музыкальная отзывчивость на музыку.

Обучая игре на музыкальных инструментах, педагог должен учитывать индивидуальные возможности каждого ребенка.

Одна из функций развития коммуникативных умений в творческом музицировании – передача информации от одного субъекта другому.

Информация, как известно, запечатлевается в системе значений невербального языка. Только при использовании одной и той же системы значений партнеры по общению могут понять друг друга. Процесс идентификации жестов – выразительных средств невербального общения – как психический процесс непосредственно связан с особенностями опознания невербального поведения личности. Врожденные различия между людьми по их чувствительности к некоторым психическим состояниям, их способность реагировать на эмоциональные выражения существуют лишь в самом широком смысле, тогда как индивидуальные различия по таким параметрам, как точность опознания невербального поведения, определяются общественной и индивидуальной практикой реагирования на психические состояния других людей.

Творческое музицирование у детей, как и детское исполнительство, обычно не имеет художественной ценности для окружающих людей. Оно важно для самого ребенка. Критериями его успешности является не художественная ценность музыкального образа, созданного ребенком, а наличие эмоционального содержания, выразительности самого образа и его воплощения, вариативности, оригинальности.

Инструментальное творчество детей, как правило, проявляется в импровизациях, т.е. сочинении во время игры на инструменте, непосредственном, сиюминутном выражении впечатлений. Оно так же возникает на основе имеющегося у детей жизненного и музыкального опыта.

Одно из условий, обеспечивающих успешное творческое музицирование – владение элементарными навыками игры на музыкальных инструментах, различными способами звукоизвлечения, которые позволяют передать простейшие музыкальные образы (цокот копыт, волшебные падающие снежинки). Важно, чтобы дети понимали, что, создавая какой-

либо образ, необходимо выразить настроение, характер музыки. В зависимости от характера образа, который предстоит передать, дети выбирают определенные выразительные средства, это помогает детям глубже прочувствовать и осознать особенности выразительного языка музыки, побуждает к самостоятельным импровизациям.

Стоит заметить, что в любой деятельности с детьми дошкольного возраста необходимо наличие мотивации на достижение успеха. При такой мотивации действия музыкального руководителя направляются на достижение положительных результатов, при этом у детей должен быть положительный эмоциональный настрой, при котором они более эффективно усваивают всю ту информацию, которую подает им педагог. У детской аудитории должно отсутствовать эмоциональное напряжение, и страха что педагог будет делать ему замечание в негативной форме, при выполнении им задания. Немалую роль в формировании коммуникативных умений у детей играет эмоциональный фон, вызывает ли деятельность:

положительные, нейтральные или негативные эмоции. Страх, будучи психологическим стрессом, мешает ребенку включаться в деятельность и быть постоянно в процессе, ребенок не может выполнить задание на высоком уровне, думая, что над ним будут смеяться его сверстники.

В нашем исследовании мы так же хотели поднять вопрос о готовности педагога к творческому обучению музыке этот процесс не должен ограничиваться элементарным владением некоторыми приемами создания и поддержки творческой атмосферы. Современный подход к проблемам начального музыкального обучения предъявляет музыкальному руководителю и многие другие требования. Педагог должен уметь практически организовать музыкальную деятельность детей в детском саду, не представляя музыку великих композиторов, а ежеминутно на занятии быть самому музыкантом, показывая детям образец творческого музыкального поведения.

Творческое музицирование предполагает активную деятельность со стороны всех субъектов образовательного процесса и способствует реализации на практике деятельностного подхода в воспитательном процессе. Основная особенность деятельностного подхода заключается в деятельности обучающихся. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Педагог лишь направляет эту деятельность и подводит итог, давая точную формулировку установленных алгоритмов действия. Таким образом, полученные знания приобретают личностную значимость и становятся интересными не с внешней стороны, а по сути.

Деятельностный подход – это процесс деятельности человека, направленный на становление его сознания и его личности в целом. «Процесс учения – это процесс деятельности ученика, направленный на становление его сознания и его личности в целом том, что новые знания не даются в готовом виде. Вот что такое «деятельностный подход» в образовании!» (А.А. Леонтьев). В условиях деятельностного подхода человек, личность выступает как активное творческое начало.

Взаимодействуя с миром, человек учится строить самого себя. Именно через деятельность и в процессе деятельности человек становится самим собой, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности.

Используя деятельностный подход как основной в нашем исследовании, мы видим эффективность методик невербального коммуникативного развития детей при помощи творческого музицирования, при которой дети могут взаимодействовать, не вступая в речевой диалог, а непосредственно мимикой и жестами и призывать своих собеседников к взаимодействию. При этом они являются активными участниками процесса.

Творческое музицирование включает детей не просто в деятельность, но в творческую деятельность. Творчество – высшая форма психической активности, самостоятельности, способность создавать нечто новое, оригинальное [61, с. 3].

Психологические исследования показали, что творчеству благоприятствуют развитие наблюдательности, легкости комбинирования извлекаемой из памяти информации, чуткость к появлению проблемы, готовность к волевому напряжению и многое другое. Новизна, которая возникает в результате творческой деятельности, может иметь как объективный, так и субъективный характер.

В.И. Петрушин пишет: «Объективная ценность признается за такими продуктами творчества, в которых вскрываются дотоле неизвестные закономерности окружающей действительности, устанавливаются и объясняются связи между явлениями, считавшимися не связанными между собой, создаются произведения искусства, не имевшие аналога в истории культуры. Субъективная ценность продуктов творчества имеет место тогда, когда продукт творчества нов не сам по себе, объективно, а нов для человека, его впервые создавшего. Таковы по большей части продукты детского творчества в области рисования, лепки, сочинения стихов и песенок. Усилия ученых, изучающих творческий процесс, сконцентрированы главным образом на изучении творчества, продукты которого имеют объективную ценность, т.е. такую, которая оказывает влияние на развитие науки или культуры в целом. Но при этом следует учитывать важность детского субъективного творчества в том плане, что оно является одним из показателей роста творческих возможностей человека, получившего данный результат.

Творческая деятельность всегда связана с личностным ростом и именно в этом заключена субъективная ценность продуктов детского творчества» [75, с. 67].

Творческому акту предшествует длительное накопление соответствующего опыта, знаний, навыков, тщательное обдумывание того, что человек хочет воплотить. Накопление знаний и опыта можно охарактеризовать как количественный подход к проблеме, когда возникшую проблему пытаются решить при помощи привычных, стереотипных операций мышления, уже неоднократно использовавшихся ранее.

Творческий акт характеризуется переходом количества всевозможных идей

и подходов к решению проблемы в их своеобразное новое качество, которое и является решением данной проблемы.

Не стоит забывать, что первоначально педагогу необходимо познакомить детей с определенными шаблонами (приемы игры на детских музыкальных инструментах, примеры музыкальных игр), чтобы в дальнейшем они могли, основываясь на полученных знаниях (музыкальных впечатлениях), начать взаимодействие в группе сверстников. Без накопленного предварительно опыта творческого музицирования может и не получиться так как вся деятельность детей сводится к подражанию ранее показанного примера сверстником или педагогом. Творческое музицирование требует определенных тренировочных действий, повторений, упражнений.

Истоки творческих сил человека восходят к детству – к той поре, когда творческие проявления во многом не произвольны и жизненно необходимы. Об этом чаще пишут и говорят применительно к дошкольникам.

Ребенок инстинктивно стремится к познанию окружающего его предметного мира, а на первых этапах в самостоятельное познание ребенок включает все анализаторы: он тянет все попавшие в руки предметы в рот, ощупывает, трясет, бросает, чтобы услышать их звучание. Л.Б. Ермолаева-Томина пишет: «Такое «объемное», всестороннее знакомство с предметным миром продолжается и при овладении навыками ходьбы. Открывая мир «для себя», ребенок открывает и «себя», свои возможности и способности, особенно в период включения «ручного мышления», когда он начинает анализировать предметы, разламывая их и разбирая на части, чтобы понять их строение и сущность. Как справедливо утверждают ученые, «открытие для себя» и является неременным социальным и психологическим условием «открытия для других»» [38, с. 4].

Не менее важным показателем естественного творчества является изнутри идущая потребность у ребенка в самостоятельном выполнении какой-либо деятельности и действий, свободном владении ими.

Она проявляется в том, что ребенок стремится делать все «сам»: одеваться, складывать и конструировать что-то из песка, кубиков, рисовать.

Спонтанное стремление ребенка к самопознанию, познанию и освоению окружающего мира, к самостоятельной, творческой деятельности является доказательством того, что творческий процесс входит в жизнь ребенка помимо его сознания. «В его основе процесс овладения творческим потенциалом всего человеческого рода. Следовательно, предоставляется возможность оценивать процессуальную сторону творчества путем выявления особенностей и уровней его освоения детьми.

«Кроме потребности в творчестве, у детей проявляются специфические способности к нему, которые не могут быть измерены мерками творчества взрослых, но в нем в обнаженном виде предстает своеобразный «смысловой ключ» ко всему тому, что человечество изобрело на протяжении веков» – пишет Л.В. Ермолаева-Томина [38].

Творческое музицирование неразрывно связано с полихудожественным подходом в образовании детей. Полихудожественный подход опирается на идею о природной предрасположенности ребенка к комплексному восприятию разных видов искусства и формированию у него целостного восприятия окружающего мира через искусство «как первоединую основу мышления». В исследованиях разработчика полихудожественного подхода в образовании детей Б.П. Юсова и представителей его научной школы сложилось понимание полихудожественной деятельности ребенка как разновидности его творческого самовыражения на основе свободного выбора средств художественной выразительности и форм их интеграции. По мнению разработчиков концепции, полихудожественного воспитания, организация полихудожественной деятельности детей на практике возможна при выделении в полихудожественном комплексе доминирующего искусства, образы которого в творческом самовыражении детей обогащаются художественными образами и художественными средствами других искусств. В нашем исследовании такой доминантой выступает музыкальное искусство

и музицирование, что позволяет использовать на занятиях соответствующие интересам и возможностям детей старшего дошкольного возраста виды полихудожественной деятельности: рисование музыки, игровая партитура, Я-композитор, игры со звуками, темброво-шумовое самовыражение, музыкальная театрализация и т.д.

Полихудожественный подход соответствует специфике творческого музицирования. «Элементарное музицирование – это акт самовыражения с помощью звуков и движений, к которым человек приспособлен самой природой» [92, с. 92].

Обратимся к трактовке словосочетания «Творческое музицирование» данное в монографии Т.Э. Тютюнниковой «Видеть музыку и танцевать стихи...». Т.Э. Тютюнникова пишет: «Творческое музицирование – это приобретение многообразного опыта в связи с музыкой – опыта движения и речи как прародков музыки; опыта слушателя, композитора, исполнителя и актера; опыта общения и непосредственного переживания, творчества и фантазирования, самовыражения и спонтанности, опыта переживания музыки как радости и удовольствия. Оно обеспечивает естественное и полное накопление субъективного музыкального опыта и опыта творческой деятельности» [92, с. 235].

Так же Т.Э. Тютюнникова говорит о том, что: «Творческое музицирование – это первозданный метод приобщения человека к музыке, зеркало откровений человеческого духа в звуках... В музицировании он учился находить индивидуальные формы общения с миром и с самим собой» [92, с. 8].

Из данных высказываний мы можем сделать вывод о том, что творческое музицирование является идеальной формой общения с миром, а мир для человека – это окружающие его люди и благодаря творческому музицированию человек может передавать свои чувства и эмоции окружающим его объектам.

Подводя итоги, необходимо отметить следующее. Развитие коммуникативных умений в творческом музицировании у старших

дошкольников выражается в применении на музыкальных занятиях субъектами общения преимущественно невербальных средств общения.

Вербальный компонент общения связан с выражением детьми своих впечатлений о музыке.

Творческое музицирование способствует развитию у детей следующих коммуникативных умений: умения ориентироваться на чувства, эмоциональные положения другого человека, согласовывать свои действия с окружающими (эмпатия); умения проявлять и выражать свои чувства в игровых заданиях, владеть жестовыми эталонами через самонаблюдение за развитием внутренних ощущений, вызванных музыкой (выразительность); умение представлять собственные творческие идеи, оказавшись в роли солиста в центре внимания (инициативность).

Творческое музицирование в условиях ДОО может осуществляться как на музыкальных занятиях, так и в групповых помещениях детского сада, на прогулке под руководством воспитателя, в индивидуальной деятельности детей и совместной деятельности с родителями воспитанников дошкольного учреждения.

1.3. Теоретическое обоснование модели развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях ДОО

В нашем исследовании мы опираемся на общепринятое в науке определение моделирования – это «отображение свойств и отношений реального объекта на специально созданном для этого материальном или идеальном объекте, называемом моделью» [83, с. 127]. Педагогическое моделирование служит развитию способности детей, углублению их знаний, способствует связи теории с практикой, формированию практических навыков.

Моделирование, являясь одним из методов научного исследования, широко применяется в педагогике. Метод моделирования является интегративным, он позволяет объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании.

Согласно сложившимся в педагогике представлениям (Н.В. Бордовская, П.Ф. Каптерев, Г.М. Коджаспирова, В.Д. Семенов), педагогическая модель должна отражать как основные структурные компоненты педагогического процесса, так и их взаимосвязанность.

Основными особенностями модели является единство целевого, содержательного, процессуального и результативного аспектов управления образовательным процессом, их направленность на достижение поставленной цели.

Практическая ценность модели в любом педагогическом исследовании в основном определяется ее адекватностью изучаемым сторонам объекта, а также тем, насколько правильно учтены на этапах построения модели основные принципы моделирования – наглядность, определенность, объективность, которые во многом определяют, как возможности и тип модели, так и ее функции в педагогическом исследовании.

Опираясь на данные исходные положения, мы разработали структурно-функциональную модель, детально представляющую педагогический процесс развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях ДОО. Разработанная модель представлена следующими компонентами: целевой, методологический, содержательный, технологический, итоговый и характеризуется целостностью (так как указанные компоненты взаимосвязаны между собой, несут определенную смысловую нагрузку и работают на конечный результат – коммуникативное развитие детей в творческом музицировании).

Целевой компонент модели определяет цели и задачи коммуникативного развития детей в творческом музицировании. В качестве конкретной цели

в разработанной нами педагогической модели выступает коммуникативное развитие детей в творческом музицировании на основе инновационных технологий, например, таких как: игровая партитура, Я-композитор (сочинение музыки к предложенным рисункам), игры со звуками, раскрась музыку (игра на детских музыкальных инструментах и озвученных предметах, темброво-шумовое самовыражение) и позитивного взаимодействия с участниками творческой деятельности.

В соответствии со структурой коммуникативного развития мы определяем следующие задачи, конкретизирующие сформулированную цель:

- развитие эмпатии на основе чувства ритма, ритмической подстройки и координированности движений с педагогом и детьми, участвующих в коллективном творческом музицировании;
- развитие эмоциональной выразительности через умение выражать в звуках, интонациях, пластике движений переживаемые эмоции, связанные с музыкальными образами;
- развитие инициативности как способности к самостоятельным, активным действиям в качестве солиста в коллективном музицировании.

Методологический компонент модели связан с обоснованием необходимости и возможности коммуникативного развития детей в творческом музицировании с опорой на деятельностный и полихудожественный подходы.

Деятельностный подход определяет характер субъектно-ориентированной организации и управления педагогом творческой деятельностью ребенка при решении им специально организованных творческих задач. Эти задачи направлены на развитие коммуникативных умений при помощи творческого музицирования. Предполагают открытие перед ребенком старшего дошкольного возраста всего спектра возможностей самовыражения и творческого взаимодействия с окружающими и создание у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности.

Психологическое изучение деятельности в качестве предмета было начато Л.С. Выготским. Основы деятельностного подхода в психологии заложил А.Н. Леонтьев в книге «Деятельность. Сознание. Личность».

Деятельностный подход в воспитании в совокупности компонентов исходит из представлений о единстве личности с ее деятельностью. Это единство проявляется в том, что деятельность в ее многообразных формах непосредственно и опосредованно осуществляет изменения в структурах личности; личность же, в свою очередь, одновременно непосредственно и опосредованно осуществляет выбор адекватных видов и форм деятельности и преобразования деятельности, удовлетворяющие потребностям личностного развития.

Суть воспитания с точки зрения деятельностного подхода заключается в том, что в центре внимания стоит не просто деятельность, а совместная деятельность детей с взрослыми, в реализации вместе выработанных целей и задач.

Воспитанник – не объект воспитательно-образовательного процесса, не просто исполнитель, он – субъект деятельности, посредством которой осуществляется его самореализация. Воспитание при этом понимается как «восхождение к субъектности».

К.Д. Ушинский писал: «Деятельность должна быть моя, увлекать меня, исходить из души моей». Естественное развитие личности происходит только в процессе собственной деятельности.

Рассмотрим так же полихудожественный подход, который заключается во взаимодействии, интегрировании, комплексности различных видов художественно-творческой деятельности, позволяющих понять истоки разных видов искусств и приобрести базовые представления и навыки из области каждого искусства, в отличие от монохудожественного подхода к преподаванию, когда занятия строятся на основе изолированной профессиональной системы одного какого-то вида художественной деятельности. Исследователи полихудожественного подхода

(Е.А. Ермолинская, Е.П. Кабкова, Л.Г. Савенкова, Т.И. Сухова) подчеркивают значение полихудожественной деятельности в личностном развитии ребенка, которое заключается в естественности, целостности вхождения ребенка в культурную среду общества через художественное освоение мира.

Благодаря полихудожественному подходу происходит развитие коммуникативных умений, поскольку расширяются возможности ребенка в творческом взаимодействии со сверстниками и взрослыми за счет обогащения средств невербального общения: движений, интонаций, звучащих жестов, игровых диалогов на детских музыкальных инструментах.

Содержательный компонент модели представляет основные направления воспитательной работы по коммуникативному развитию детей в творческом музицировании в условиях ДОО.

Важной частью содержания работы по теме исследования является организация взаимодействия в воспитательном процессе всех субъектов образовательной деятельности в нашем случае это: дети, музыкальный руководитель, заместитель заведующего по ВМР, воспитатель, родители или законные представители воспитанников детского сада подготовительной к школе группы.

Для этого используются следующие формы взаимодействия с перечисленными выше субъектами образовательной деятельности.

№	Название	Форма	Обоснование
1	Диагностика (адаптивная методика Н.Г. Куприной (Приложение 1 и 6))	Групповая работа Констатирующий и контрольный этапы опытно-поисковой работы (проводились с подготовительной к школе группы)	Выявить уровень сформированности невербального общения

2	<p>Что такое невербальное общение?</p> <p>Музицирование дома</p> <p>Как сделать музыкальные инструменты своими руками?</p> <p>Игры для развития невербальной стороны общения</p>	<p>Консультации для родителей</p> <p>Индивидуальная консультативная помощь</p> <p>Мастер-классы</p>	<p>Формировать представление родителей о невербальном общении и методах его формирования.</p> <p>Акцентировать внимание родителей на то, что мимику и жесты в первую очередь дети копируют в семье.</p>
3	<p>Невербальное общение как составляющая развития гармоничной личности ребенка</p> <p>Этот веселый ритм</p> <p>Уголок музыки, создание музыкальных инструментов вместе с детьми</p>	<p>Консультации для педагогов детского сада</p> <p>Мастер-классы</p>	<p>Определить педагогам проблему несформированности невербального общения у детей.</p> <p>Направить деятельность педагогов на использование игротеки предложенной музыкальным руководителем для развития невербального общения.</p>
4	Способы извлечения	НОД с детьми	Исследовательская деятельность

	ния звука из детских музыкальных инструментов, имеющихся в детском саду		ность детей, при которой формируются навыки игры на музыкальных инструментах
5	Просмотр вместе с детьми фрагментов видео фильмов о различных музыкальных инструментах и приемах игры на них	НОД с детьми	Расширение представлений детей о музыкальных инструментах и способах извлечения из них звуков.
6	Инновационные технологии для развития эмпатии («Пиктограмма», «Игровая партитура», «Пластическое интонирование»)	НОД с детьми	В таких технологиях происходит объединение детей, они прислушиваются друг к другу стараются сделать все вместе и слажено.
7	Инновационные технологии для развития эмоциональной выразительности («Лото настроений», «Я-композитор», «Раскрась музыку», «Импрови-	НОД с детьми	В таких технологиях формируется эмоциональная выразительность, дети первоначально основываются на карточках, обозначающих какие-либо эмоции и пытаются их передать при помощи мимики и движений, задания усложняются и нужно передать эмо-

	зация»)		цию через игру на музыкальном инструменте
8	Инновационные технологии для развития инициативности в общении («Дирижер», «Музыкальная театрализация»)	НОД с детьми	В таких технологиях предложенные в данном разделе, могут закомплексованным детям в игровой форме занять лидирующую позицию и быть в центре внимания, но не стоит забывать, что данный этап является заключительным и для наибольшей эффективности необходимо пройти все предыдущие этапы.
9	Совместные вечера досугов с детьми из опытной группы и других групп детского сада	Досуги	Совместная деятельность с детьми из других групп мотивирует детей к проявлению полученных знаний и умений, а так же стимулирует их желание применять их и обучать других детей, которые еще не знакомы с методикой.
10	Совместная деятельность	Праздники	Совместные игровые праздники с родителями воспитанников
11	Календарные праздники в детском саду	Праздники	Показ итогового материала по творческому музицированию для родителей воспитанников
12	«Музыкальная семья»	Семейный праздник	Укрепление семейных связей, проявление музыкальности

			каждой семьи. Данный вид деятельности используется для закрепление пройденного материала
--	--	--	---

На наш взгляд представленные выше формы взаимодействия помогут нам достичь поставленной цели нашего исследования.

Технологический компонент модели работа по коммуникативному развитию детей выстраивается поэтапно от простого к сложному, от развития чувства ритма к инновационным технологиям коммуникативного развития детей при помощи творческого музицирования. Назовем эти технологии: пластическое интонирование, игровая партитура, игры со звуками, темброво-шумовое самовыражение, музыкальная театрализация и т.д. Ниже будет приведено описание каждой из приведенной выше технологий.

Пластическое интонирование. Термин «пластическое интонирование» введен Т. Вендровой в 1981 г. Автор считает, что привлечение движений помогает активизировать у детей слушание музыки, выявляя ее интонационно-образное содержание через жест, характерные обобщенные движения. На основе высвобождения эмоционально-моторного компонента восприятия и перевода его в сферу своеобразного пластического интонирования происходит своего рода синтез слушания и исполнения, направленный, в конечном счете, на развитие музыкального восприятия. Пластическое интонирование позволяет передать музыкальную ткань в целостности.

Согласно Б.В. Асафьеву, интонирование – это осознанное проживание музыкального образа. Поскольку все виды искусства говорят с нами теми же языками, что и люди: жеста, пластики, линии, цвета, звуков, ритма, то восприятие художественного произведения аналогично общению с другим человеком. Интонация – единица чувства и мысли человека, поэтому она всегда сопровождается произвольными жестами.

Изучением невербальных компонентов коммуникации занимались бихевиористы, которые подтвердили гипотезу Дарвина о врожденных жестах, установив, что представителями различных культур используют одинаковые выражения лица и схожие жесты при проявлении одинаковых эмоций. Бэдсвилл утверждал, что хорошо подготовленный человек может по голосу определить, какое движение делает говорящий. И наоборот, наблюдая за жестами, можно «внутренним слухом» услышать интонацию речи.

Таким образом, музыкальная интонация напрямую связана с пластикой, мимикой, жестом. При помощи пластики можно передать настроение, характер музыки, ее отдельных выразительных средств. Самое главное, она позволяет проследить развитие музыкального образа в целом. В пластическом интонировании наглядно проявляется индивидуальный творческий процесс, характер восприятия. Особое значение данная технология имеет в развитии эмоциональной выразительности общения.

Игровая партитура – технология, широко используемая в творческом музицировании. Педагог с помощью наглядных средств переводит особенности музыкальной формы (ритмический и мелодический рисунок, тембры, динамика и пр.) в материальное выражение. Например, педагог показывает прием выкладывания длительностей, которые могут быть не настоящими нотами, а различными картинками, бусинками, пуговками, ниточками в определенной ритмической последовательности. Дети по таким условным обозначениям могут прохлопать, протопать, прощелкать различные ритмы, а затем проиграть на детских музыкальных инструментах. Для коммуникативного развития важно, что технология «игровая партитура» способствует вовлечению в коллективное музицирование и творческое взаимодействие детей, не обладающих знаниями нотной грамоты.

Технология «Я-композитор» заключается в том, что перед детьми ставится задача «сочинить музыку» по рисункам, сюжетам стихов и образных историй. Данная технология развивает инициативность,

способность продуцировать творческие идеи и реализовывать их через самостоятельный выбор выразительных средств.

Технология «Рисование музыки». Дети прослушивают музыкальное произведение, их задача – выбрать музыкальные инструменты, предложенные педагогом, и придумать свой аккомпанемент звучащему произведению, при этом они не только передают образ музыкальными инструментами, но еще и мимикой, и жестами, между собой дети должны договориться кто в какой момент будет играть и как. Данная технология развивает не только эмоциональную выразительность, но и эмпатию, умения договариваться и подстраиваться к ритмике и пластике друг друга.

Музыкальная театрализация. На первых этапах работы по музыкальной театрализации дети накапливают музыкальный опыт, педагог предлагает детям уже готовые варианты сказок для музыкального исполнения. В дальнейшем педагог включает в уже готовый шаблон варианты, предложенные детьми, поощряя их самостоятельные творческие проявления. На более поздних этапах, педагог предлагает детям самостоятельно озвучить сказку или рассказ которой они хорошо знают, и самым сложным, но не менее интересным заданием будет сочинить свою сказку или рассказ и озвучить ее. Музыкальная театрализация развивает все показатели коммуникативного развития в комплексе.

Итоговый компонент модели построен на основе диагностической методики Н.Г. Куприной и включает в себя уровни (низкий, средний, высокий), критерии (эмпатия, эмоциональная выразительность, инициативность общения), показатели, их уровневые характеристики, анализ и интерпретацию полученных результатов.

Выводы по первой главе:

1. При изучении педагогических и психологических исследований нами были выявлены два основных направления развития коммуникативных умений: вербальное и невербальное общение. К числу вербальных средств

относится как устная, так и письменная разновидности языка. С нашей точки зрения, недостаточно владеть только вербальными средствами, у подрастающего поколения необходимо развивать так же и невербальную коммуникацию, как более сложному с точки зрения расшифровки. К невербальным средствам коммуникации относят – жесты, мимику, позы, голосовые, интонационные модуляции речи и т. д. Компоненты невербального общения играют большую роль в оценке окружающими уровня воспитанности собеседника, помогают определить его настроение, чего он хочет или ожидает. В нашем исследовании наиболее важными являются следующие показатели развития невербального общения у детей старшего дошкольного возраста: эмпатия в общении, эмоциональная выразительность, инициативность общения. В нашем исследовании мы опирались на игровую деятельность. В процессе игры дети развиваются и взаимодействуют с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми, они знакомятся с поведением людей. В детском саду важное место отводится музыкальному воспитанию детей, при котором эффективно можно решить задачи по развитию коммуникативных умений детей при помощи творческого музицирования.

2. Творческое музицирование открывает каждому человеку возможность найти свой путь к музыке и продолжать его дальше соразмерно собственным желаниям и возможностям. Но вначале он откроет его как удовлетворение от самовыражения в звуках, которое лишь в этом случае имеет шанс стать потребностью. В нашем исследовании ребенок одновременно с музицированием передает свои чувства и эмоции и движения, благодаря которым его сверстники могут определить его внутреннее состояние и то, что он выражает через музицирование.

В нашем исследовании мы более подробно рассмотрели концепцию Карла Орфа. Центральное понятие концепции Орфа – «Элементарное музицирование». Слово «элементарное» не имеет в этом словосочетании негативно-оценочного смысла. Элементарное в данном контексте следует

трактовать как основное, изначальное, состоящее из первичных синкретических элементов.

В нашей работе под творческим музицированием понимается форма устной музыкальной практики. Для творческого музицирования необходимо создать определенную среду, наполненную музыкальными инструментами как сделанными самостоятельно детьми из подручных материалов, так и инструментов, сделанных производственным методом. Применение детских музыкальных инструментов и игрушек обогащает музыкальные впечатления у дошкольников, развивает их музыкальные способности.

3. Педагогическое моделирование служит развитию способности детей, углублению их знаний, способствует связи теории с практикой, формированию практических навыков.

Опираясь на данные исходные положения, мы разработали структурно-функциональную модель, детально представляющую педагогический процесс развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на основе применения инновационных технологий творческого музицирования в условиях ДОО. Разработанная модель представлена следующими компонентами: целевой, методологический, содержательный, технологический, итоговый.

Методологический компонент включает в свой состав: Деятельностный подход определяет характер субъектно-ориентированной организации и управления педагогом творческой деятельностью ребенка при решении им специально организованных творческих задач. Эти задачи направлены на развитие коммуникативных умений при помощи творческого музицирования; Полихудожественный подход который заключается во взаимодействии, интегрировании, комплексности различных видов художественно-творческой деятельности, позволяющих понять истоки разных видов искусств и приобрести базовые представления и навыки из области каждого искусства, в отличие от монохудожественного подхода к преподаванию, когда занятия строятся на основе изолированной

профессиональной системы одного какого-то вида художественной деятельности. Благодаря полихудожественному подходу происходит развитие коммуникативного умения, во время занятий с детьми объединяется: движение, музыка, игра на детских музыкальных инструментах.

Важной частью содержания работы по теме исследования является организация взаимодействия в воспитательном процессе всех субъектов образовательной деятельности в нашем случае это: дети, музыкальный руководитель, заместитель заведующего по ВМР, воспитатель, родители или законные представители воспитанников детского сада подготовительной к школе группы.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО КОММУНИКАТИВНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТВОРЧЕСКОМ МУЗИЦИРОВАНИИ

2.1. Диагностика развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на начальном этапе опытно-поисковой работы

В первой главе диссертации нами были изложены теоретические аспекты проблемы развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в творческом музицировании.

Во второй главе представлена опытно-поисковая работа, цель которой заключалась в апробации модели развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях детского сада.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения – детский сад № 555, Октябрьского района, г. Екатеринбурга. В условиях детского сада мы смогли осуществить идею коммуникативного развития детей в творческом музицировании. Диагностические исследования проводились на подготовительной к школе группе, состоящей из 27 детей, в 2015-16 уч.г.

Опытно-поисковая работа осуществлялась в несколько этапов:

1. констатирующий этап, на котором выявлялся уровень коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста в соответствии с выделенными критериями;
2. формирующий этап, на котором осуществлялась экспериментальная апробация разработанной модели коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании;

3. контрольный этап, на котором подводились итоги проведенной работы, подтверждалась эффективность внедренной модели коммуникативного развития детей.

Констатирующий этап экспериментальной работы включал в себя выделение критериев, показателей и уровневых характеристик, подбор диагностического инструментария коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы: выявить начальный уровень коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего этапа экспериментальной работы:

1. Определить критерии и показатели коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

2. Обозначить уровневые характеристики выделенных показателей коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

3. Подобрать диагностический инструментарий, позволяющий получить информацию о динамике развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

4. Провести педагогическую диагностику по выявлению начального уровня коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, проанализировать ее результаты, сделать выводы.

В своем исследовании мы остановились на следующих показателях, которые с нашей точки зрения наиболее подходят для раскрытия темы нашего исследования:

- эмпатия (определение ребенком значения жестов и мимики, используемых другим человеком).
- эмоциональная выразительность (выражение ребенком эмоций, переживаемых в общении с окружающими и при восприятии музыкального произведения);

– инициативность общения - характеризуется способностью к самостоятельным, активным действиям в совместной деятельности коллективного музицирования, в умении преодолевать стеснение, оказавшись в центре внимания детей и взрослых.

За основу была взята диагностическая методика Н.Г. Куприной, на основе которой были разработаны наши собственные диагностические задания.

В таблице 1 представлены уровневые характеристики коммуникативного развития детей.

Таблица 1.

Уровневые характеристики коммуникативного развития детей

Эмпатия		
<i>Высокий уровень:</i>	<i>Средний уровень:</i>	<i>Низкий уровень:</i>
<p>Умеет подстраиваться к ритму и эмоциональному настрою партнеров по игре в музыкальных играх-диалогах на инструментах, в движении.</p> <p>Легко копирует мимику, жесты, интонации другого в музыкальных играх-зеркалах.</p> <p>Выразительно и адекватно использует средства невербального</p>	<p>Испытывает затруднения при подстраивании к ритму и эмоциональному настрою партнеров по игре в музыкальных играх-диалогах на инструментах, в движении.</p> <p>С трудом копирует мимику, жесты, интонации другого в музыкальных играх-зеркалах. Не всегда использует средства</p> <p>невербального общения</p>	<p>Не умеет подстраиваться к ритму и эмоциональному настрою партнеров по игре в музыкальных играх-диалогах на инструментах, в движении.</p> <p>Не способен копировать мимику, жесты, интонации другого в музыкальных играх-зеркалах. Не использует средства невербального общения в музы-</p>

общения в музыкальных играх-импровизациях. Проявляет внимание и сочувствие к партнеру по игре,	в музыкальных играх-импровизациях. Иногда проявляет внимание и сочувствие к партнеру по игре. Заботится о его комфортном состоянии.	кальных играх-импровизациях.
Эмоциональная выразительность		
<p>Высокий уровень:</p> <p>Умеет адекватно игровой ситуации, эмоционально выразительно передавать в жестах, в мимике, в пантомимике, разнообразную гамму чувств.</p> <p>Способен управлять своим телом в музыкальных играх-драматизациях.</p>	<p>Средний уровень:</p> <p>Бывает выразителен в моменты полной раскованности, в знакомой игровой ситуации.</p> <p>В присутствии незнакомых людей тушует, становится незаметным, невыразительным или нарочитым в выражении эмоций, неадекватным игровой ситуации.</p> <p>Не всегда может выразить в интонациях и движениях то, что хочет в связи с игровой ролью.</p>	<p>Низкий уровень:</p> <p>Выразительно проявляет себя только в рамках определенного круга эмоций.</p> <p>Как правило, эти эмоции связаны с негативными состояниями: плаксивостью, обидой, агрессивностью, раздражительностью и т.д.</p> <p>С трудом и нежеланием включается в исполнение игровых ролей, часто не справляется с ними.</p>

Инициативность общения		
<i>Высокий уровень:</i>	<i>Средний уровень:</i>	<i>Низкий уровень:</i>
<p>Способен самостоятельным, активным действиям в игре.</p> <p>Часто выбирается детьми или назначает себя сам на роль ведущего.</p> <p>Стремится оказаться в центре внимания и с удовольствием выполняет в этой ситуации игровые роли.</p> <p>В музыкальных играх со сменой ведущего свободно, раскованно и творчески выполняет пластические и интонационно-речевые импровизации.</p> <p>В играх с именами произносит свое имя громко, четко, включая в речевое интонирование выразительные, уверенные жесты. Подбирает для себя значи-</p>	<p>В играх чаще всего занимает позицию ведомого.</p> <p>Старается быстрее освободиться от ситуации всеобщего внимания к себе, оказаться «в тени», на заднем плане.</p> <p>Оказавшись в центре внимания, испытывает растерянность, скованность, стеснительность, но преодолевает смущение и выполняет игровую роль, хотя и с видимым напряжением.</p> <p>В роли ведущего в музыкальных играх старается повторять уже известные движения и интонационные формы, избегает оригинальных, спонтанных решений.</p> <p>В играх с именами затрудняется в подборе образов для себя, нуж-</p>	<p>Испытывает затруднения в игровом взаимодействии с детьми, не справляется как с ролью ведущего, так и с ролью ведомого.</p> <p>Оказавшись в центре внимания, ведет себя неадекватно игровой ситуации: шалит, кривляется или же вообще не желает делать что-либо перед группой.</p> <p>В играх – двигательных и интонационных импровизациях не может придумать своих вариантов, нуждается в помощи взрослого.</p> <p>В играх с именами произносит свое имя тихо, нечетко или, наоборот, громко, но напряженно и крикливо.</p> <p>Выбирает для себя роли, связанные с</p>

<p>тельные, положительные образы, ведущие роли.</p> <p>Часто использует ласкательные или необычные, оригинальные модификации своего имени.</p> <p>Позитивно, с юмором реагирует на игровой проигрыш, стремится выиграть в следующий раз.</p>	<p>дается в подсказке или копирует кого-то.</p> <p>Избегает выбирать для себя значительные, яркие, броские роли и образы.</p> <p>Испытывает затруднения в громком произнесении своего имени, стесняется разнообразных его модификаций, использует неопределенные по характеру, робкие жесты.</p> <p>В ситуации игрового проигрыша с трудом справляется с обидой и разочарованием, иногда только с помощью педагога.</p>	<p>агрессивными, грубыми, хулиганскими образами или проявляет полную пассивность и равнодушие к игровому перевоплощению.</p> <p>В игровом представлении себя может на всех обидеться за свою неудачу, посчитать, что его передразнивают и отказаться продолжать игру.</p> <p>Проиграв в игре, обижается, обвиняет других, затевает разбирательства, ссоры, обижается и отказывается от дальнейших попыток выиграть, предпочитает играть в одиночестве.</p>
--	---	--

Экспериментальная работа по коммуникативному развитию детей старшего дошкольного возраста проводилась в 2015-16 уч.г. За это время была апробирована модель коммуникативного развития детей в творческом музицировании в МАДОУ-детский сад № 555 г. Екатеринбурга.

Образовательная организация реализует программу воспитания и обучения в детском саду «Детство» (под редакцией Т.И. Бабаевой).

Музыкальный руководитель детского сада организует свою профессиональную деятельность по программе «Ладушки», авторы

И.А. Новоскольцева И.М. Каплунова. Занятия по коммуникативному развитию детей в творческом музицировании были в степени разработки, и иногда применялись при взаимодействии с детьми на музыкальных занятиях, ставились задачи по подбору материала и разработке методического обеспечения в сфере инновационных технологий нацеленных на коммуникативное развитие детей.

Для выявления исходного уровня коммуникативных умений детей нами были проведены диагностические задания по отобранной диагностической методике. Конкретные описания диагностических заданий приведены в приложении 1.

Количественные результаты коммуникативных умений детей по критериям (*эмпатия, эмоциональная выразительность, инициативность общения*) представлены в таблице 2.

Таблица 2

Количественные результаты коммуникативных умений детей на констатирующем этапе экспериментальной работы

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Эмпатия		
11%	56%	33%
Эмоциональная выразительность		
15%	48%	37%
Инициативность общения		
11%	52%	37%

По итогам проведения диагностического исследования по направлению «Эмпатия» можно сделать следующие выводы:

В большей степени мальчики исследуемой группы проявляют эмпатию в меньшей степени чем девочки, зачастую они не умеют подстраиваться к ритму и эмоциональному настрою партнеров по игре. Больше стараются употреблять вербальную речь чем невербальную. Затруднение при исследовании на эмпатию были определены у детей, вновь пришедших

в детский сад, которые не были ранее организованы в дошкольных учреждениях, это можно так же трактовать таким образом, что дети плохо знают своих одноклассников и их манеру поведения и в связи с этим им сложнее подстраиваться к их жестам и мимике.

Анализируя результаты диагностики, освещающей эмоциональную выразительность, мы пришли к выводу, что зачастую в новых игровых ситуациях теряются и нуждаются в их корректировке педагогом, игры часто сводятся к крику, и при непринятии его методов игры к агрессивному поведению, а не эмоциональному ее проживанию и изображению мимикой и жестами. Так же в данном направлении диагностики были выявлены лидеры, которым удастся все с небольшого количества повторений.

Инициатива общения, результаты данного диагностического исследования так же не отличаются преобладанием высокого уровня развития инициативности общения. Как в любой группе мы видим явных лидеров, которые активно проявляют себя и готовы показывать всем пример. Остальные же дети идут за лидерами попадая под их влияние и не проявляют нарочитой инициативы. В группе есть дети, которые перешли из другой группы детского сада, в которой они были лидерами, но в данной группе они ушли на второй план и в связи с этим возникает неуверенность в своих силах. И довольно большой процент детей, которые нуждаются в помощи сверстников при решении какой-либо творческой задачи.

Таким образом, из представленных выше результатов диагностического исследования мы видим, что коммуникативное развитие детей исследуемой группы, преимущественно, находится на среднем уровне. Поэтому было принято решение подобрать игровой материал, направленный на коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста при помощи творческого музицирования на формирующем этапе опытно-поисковой работы.

2.2. Реализация модели развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании в условиях ДОО

Анализ результатов педагогической диагностики констатирующего этапа опытно-поисковой работы и основные выводы послужили главным условием для экспериментальной работы на формирующем этапе нашего исследования. Коммуникативное развитие детей в творческом музицировании – это свобода и широкий спектр выбора, которые помимо своих достоинств имеют также трудности свободы и выбора. Анализируя нашу деятельность в детском саду по коммуникативному развитию при помощи творческого музицирования отметим, что наибольшую сложность для нас представляет организация образовательного процесса, выстроенного в логической последовательности, начинающегося от простого и переходящего постепенно к сложному. Исходя из вышесказанного, целью формирующего этапа явилась разработка и внедрение в процесс модели коммуникативного развития детей в творческом музицировании.

Для достижения поставленной цели были разработаны игровые комплексы, основанные на инновационных технологиях, которые помогли детям развить коммуникативные умения в творческом музицировании, эти комплексы можно разделить на три основных блока. Первый блок нацелен на развитие у детей старшего дошкольного возраста эмпатии, второй блок – на развитии у детей эмоциональной выразительности, третий блок призван раскрыть возможности ребенка в сфере инициативности общения. Все упражнения и творческие задания осуществляются педагогом в процессе игры и использовании игровых ситуаций, в которые дети включаются с большим удовольствием и интересом. Рассмотрим более подробно каждый из блоков разработанных игровых комплексов по коммуникативному развитию детей в творческом музицировании.

Первый блок связан с задачей развития у детей эмпатии в общении.

На данном этапе в деятельности большую часть инициативы проявляет педагог или дети, имеющие богатую мимику и проявляющие инициативу.

Дети, которые затрудняются в выполнении какого-либо задания, на данном этапе выступают зачастую в роли исполнителей, а не ведущих. Так же нам хочется отметить, что любая инициатива, проявленная ребенком должна быть замечена педагогом и апробирована. Целесообразно использоваться каких-либо героев, которые пришли в гости к ребятам, чтобы посмотреть, как они занимаются, чему научились, это стимулирует детей к раскрытию и раскрепощению. Обратить внимание детей на эмоциональные проявления педагогов и одноклассников при помощи мимики и жестов. Знакомство с детскими музыкальными инструментами и звучащими предметами и самостоятельный поиск игры на них.

Перед применением инновационных технологий развития коммуникативных умений нами было принято решение актуализировать знания и умения детей в ритмическом творчестве и чувстве ритма («Игры с именами», «Игры с ладошками», «Игры с палочками» и др.), которые представлены в Приложении 2.

Для развития эмпатии нами были использованы такие инновационные технологии как: «Пиктограммы», «Игровая партитура», «Пластическое интонирование» их описание представлено в Приложении 3.

Приведенные выше технологии направлены на развитие эмпатии (способности к эмоционально-ритмической подстройке к участникам музыкальной деятельности). Данные технологии целесообразно использовать в работе с детьми при коллективном взаимодействии. В них дети учатся подстраиваться к эмоциональным проявлениям своих товарищей, у них формируется навык расшифровки эмоций и проявления увиденных эмоций при творческого музицирования. Еще одним важным моментом является то, что для эмоционально-ритмической подстройки дети в течении всего процесса находятся в состоянии повышенного внимания, чтобы ничего

из происходящее во круг них не прошло мимо, они должны предугадывать примерные ритмические блоки, которые предложит им их товарищ.

При использовании инновационных технологий педагогу важно всегда быть внимательным, чтобы помочь ребенку если у него возникают трудности с воспроизведением ритмического рисунка, создавая ситуацию успеха. Обязательно после упражнения похвалить детей, придумавших необычный ритмический рисунок и тех, кто лучше всех справился с воспроизведением.

При развитии эмпатии целесообразно подбирать разнохарактерный музыкальный материал, чтобы дети научились воспринимать эмоции других людей и видеть, как люди себя проявляют, выражая определенную эмоцию.

Второй блок направлен на развитие эмоциональной выразительности.

Дошкольный возраст – важнейший этап в развитии ребенка. Привлечение к миру общечеловеческих ценностей, установление первых отношений с людьми, безусловно, оказывает влияние на разные стороны развивающейся личности ребенка. Однако часто дети даже к концу дошкольного возраста не могут сдерживать или неадекватно выражают свои эмоции (злость, страх, удивление, стыд, радость, грусть), не умеют правильно оценивать эмоции других детей, что является существенным барьером в установлении доброжелательных взаимоотношений и умении конструктивно общаться. Возникает ситуация, когда эмоциональная незрелость, препятствует гармоничному развитию ребенка.

Идеальным способом решения данной проблемы стала музыка. Музыка – это и есть собственно эмоция. У ребенка в процессе восприятия музыкальных образов возникает чувство сопереживания, до которого он в своей обыденной жизни не поднимается и не сможет подняться.

После завершения контакта с музыкальным произведением ребенок возвращается в зону своих эмоций, но уже в какой-то степени обогащенной.

Из всех видов музыкальной деятельности для развития эмоциональной выразительности было выбрано творческое музицирование – в него нужно включаться не как слушателю, а как участнику.

Творческое музицирование было выбрано не случайно. В творческом музицировании происходит самопознание и самовыражение при помощи игры на музыкальных инструментах, и что не менее важное оно доступно каждому, здесь не требуется особых навыков игры и высокого уровня профессионализма.

В процессе первого этапа работы над развитием коммуникативных умений детей происходят начальные изменения в эмоциональной сфере ребенка. И на протяжении второго этапа работы необходимо закрепить и развить эти положительные изменения, чтобы ребенок мог осознавать и контролировать свои эмоции. Игры, которые необходимо проводить как подготовительный этап развития эмоциональной выразительности представлены в Приложении 4.

Для дальнейшего развития эмоциональной выразительности мы обратились к таким творческим заданиям как: «Лото настроений», «Я-композитор», «Раскрась музыку», «Импровизация», описание представлено в Приложении 3.

Данные задания возможно организовать с помощью технологий «рисование музыки», «музыкальная театрализация», «пластическое интонирование». Эти технологии стимулируют развитие эмоциональной выразительности так как детям предлагается распознать определенную эмоцию и раскрасить ее при помощи игры на детских музыкальных инструментах. Например, применение технологии «музыкальная театрализация» помогает ребенку передать в движениях, пластике, мимике различные образы (вьюги, солнечного жаркого дня, тигра, который охотиться, зайца, спрятавшегося в кустах, ребенка которому не дали конфетку и др.) Технологию «рисование музыки» целесообразно применять в заданиях, где детям предлагается подобрать соответствующие эмоциональные краски к художественным образам («раскрасить» услышанную музыку при помощи цвета, линий). Такие задания помогают детям осознать и визуализировать различные эмоциональные состояния.

Технология «пластическое интонирование» побуждает детей к непосредственному выражению своих эмоций, полученных при восприятии музыки, через мимику, жесты, пластику, что благоприятно влияет на развитие эмоциональной выразительности детей старшего дошкольного возраста.

На данном этапе, как и на предыдущем, необходимо устраивать детям ситуацию успеха, мотивировать их продуктивной деятельности в коллективном взаимодействии, при которой выигрывает каждый из участников.

Третий блок связан с развитием у детей инициативности общения.

В этом блоке применяются игры (Приложение 5) и инновационные технологии со сменой ведущих, где каждый ребенок по очереди оказывается в центре внимания и выполняет творческую задачу по воплощению заданных эмоций, образов, впечатлений. Технологии, способствующие организации данных заданий – «пластическое интонирование», темброво-шумовое самовыражение, «Я - композитор». Данные технологии помогают детям включиться в творческий процесс, оказаться «внутри музыки», стать творцами.

Развитие инициативности общения – это, по сути, развитие лидерских качеств, т.е. достаточно сложная задача, особенно для детей, не имеющих таких склонностей. Поэтому данная задача решается в заключительном блоке игровых комплексов. Дети к этому моменту уже накопили опыт самовыражения, спонтанных проявлений своих художественных впечатлений. Те из них, кто чувствовал себя неуверенно в начале работы, приобрел опыт успешного взаимодействия со взрослыми и сверстниками, и на данном этапе являются достаточно подготовленными, чтобы проявлять инициативу в творческих играх. Некоторые дети начинают раскрывать свой внутренний потенциал и лидерские качества уже в процессе первого и второго этапа, и на заключительном. Игровой материал направленный на развитие инициативности общения с помощью представленных технологий могут раскрыться еще более полно и уверенно. В Приложении 3, представлены инновационные технологии: «Дирижер», «Сказки шумелки»

и др. В них каждый ребенок выступает в качестве солиста и лидера, ему предоставляется возможность управления музыкальными действиями группы детей. Ребенок волен действовать так как ему хочется, использовать те движения и способы управления коллективом, какие он придумает, но в тоже время, они должны быть понятны исполнителям, в процессе деятельности ребенок меняет свои методы, особенно если видит, что дети не откликаются на них или играют не так как ему хотелось.

Музыкальная театрализация или сказки-шумелки на первых этапах работы по музыкальной театрализации дети накапливают музыкальный опыт, педагог предлагает детям уже готовые варианты сказок для музыкального исполнения, очень важным является то положение, что если у музыкального руководителя есть уже готовый шаблон при котором известно где какие музыкальные инструменты или озвученные инструменты можно использовать, а ребенок предлагает свой вариант, то нужно обязательно апробировать вариант, который предложил ребенок, чтобы в дальнейшем дети стремились высказывать свое мнение и не боялись этого делать. На более поздних этапах, педагог предлагает детям самостоятельно озвучить сказку или рассказ которой они хорошо знают, и самым сложным, но не менее интересным заданием будет сочинить свою сказку или рассказ и озвучить ее. Рассказчик определяет круг образов. Он может действовать самостоятельно, но лучше всего если он будет подключать к исполнению других детей.

На каждом занятии предусматривалась смена игровых комплексов по их эмоциональному настрою: возбуждение чередовалось с расслаблением, бурная деятельность менялась спокойной, включалась беседа и обсуждение. Нами была проведена консультативная работа с родителями детей и педагогами ДОО по проблеме исследования. Коммуникативное развитие детей в творческом музицировании осуществлялось не только непосредственно музыкальным руководителем детского сада, но и воспитателем, который после консультаций проводил игры в групповом

помещении, на прогулке. Дети в самостоятельной деятельности применяли элементы игр или игры целиком. Родители некоторых воспитанников применяли в домашних условиях полученные знания и приходили консультироваться к музыкальному руководителю.

Важным результатом нашей деятельности по развитию коммуникативных умений является то, что после занятий с использованием элементов творческого музицирования дети уходили в приподнятом настроении и эмоционально обсуждающими все, что происходило, они подбадривали друг друга, хвалили, бывало, что кого-то, наоборот, призывали к более активным действиям, и на следующих занятиях просили повторить ту или иную игру.

В процессе работы мы убедились, что коммуникативные умения детей возможно развивать, привлекая внимание детей к необходимости доброжелательного отношения к своим сверстникам и окружающим людям, ведя их к пониманию эмоционального состояния своих партнеров по игре, к самостоятельным, активным действиям в общении, к естественности, свободе и выразительности движений и интонаций. Творческое музицирование эффективно для подобной работы. В ходе творческого музицирования дети включаются в межличностные отношения друг с другом, свободно и естественно проявляют свои индивидуальные качества. Удачно подобранное музыкальное сопровождение создает положительный настрой, будит фантазию, организует ритм, темп игрового действия, вовлекая детей в процесс активной деятельности.

2.3. Итоговый этап опытно-поисковой работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе опытно-поисковой работы

Формирующий этап экспериментальной работы завершился повторной педагогической диагностикой коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

Цель итогового этапа – анализ результатов использования педагогических приемов и методов по развитию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в процессе творческого музицирования.

Для достижения поставленной цели была решена следующая задача - проанализированы и обобщены результаты констатирующего и формирующего этапов опытно-поисковой работы путем сравнения данных по уровню развития навыков невербального общения детей старшего дошкольного возраста.

Организация итогового этапа опытно-поисковой работы была подчинена принципам научной объективности и достоверности и подразделялась на:

- диагностику, направленную на выявление уровня развития невербального общения у детей старшего дошкольного возраста на итоговом этапе опытно-поисковой работы;
- анализ полученных данных, их обобщение и сравнение.

Мы использовали те же показатели, что и на констатирующем этапе опытно-поисковой работы:

- эмпатия;
- эмоциональная выразительность;
- инициативности в общении.

Для проведения диагностического исследования в мае 2016 г. на контрольном этапе опытно-поисковой деятельности нами были выбраны

творческие задания, представленные в Приложении 6, уровневые характеристики соответствуют характеристикам, заявленным на констатирующем этапе исследования, с количественными результатами контрольного этапа экспериментальной работы вы можете ознакомиться в таблице 3.

Таблица 3

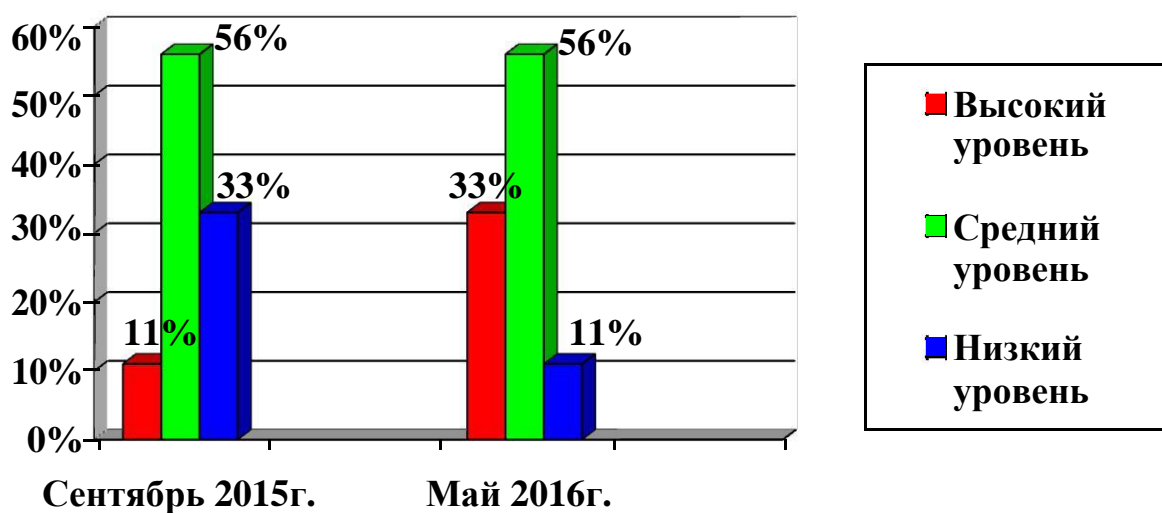
Количественные результаты коммуникативных умений детей на контрольном этапе экспериментальной работы

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Эмпатия		
33%	56%	11%
Эмоциональная вариативность		
30%	59%	11%
Инициативность общения		
30%	52%	18%

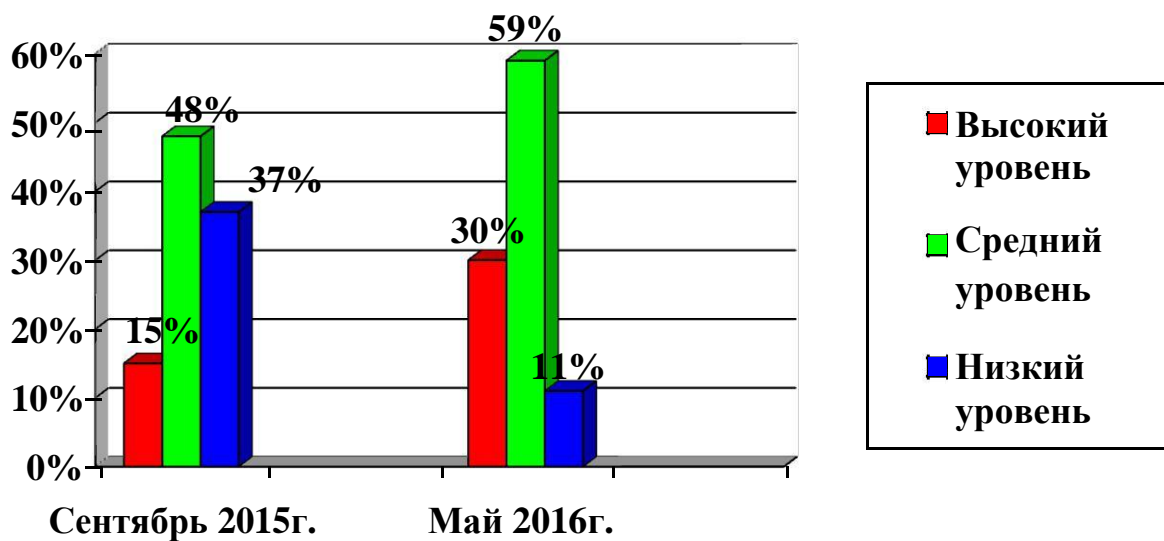
Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы свидетельствует о значительном снижении числа детей с низким уровнем развития невербального общения в творческом музицировании и соответствующем росте количества детей со средним и высоким уровнями.

Из проведенной выше диагностики развития невербального общения у детей старшего дошкольного возраста мы увидели положительную динамику, 2015-16 уч.г. мы проводили поэтапную работу включающую в себя большой спектр игр по творческому музицированию. Результаты в виде диаграмм, выполнения всех заданий опытно-поисковой работы по развитию коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в процессе творческого музицирования представлены ниже в виде диаграмм.

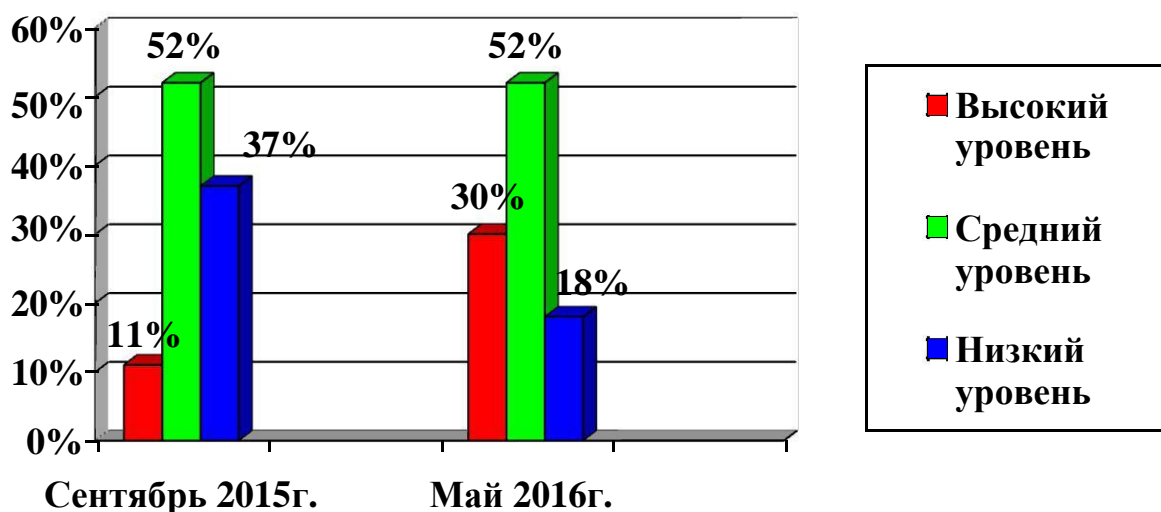
Эмпатия



Эмоциональная выразительность



Инициативность общения



Следовательно, смоделированная и внедренная в практику модель развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании показала себя как результативная.

Так же немаловажным показателем эффективности проведенной работы служат публичные выступления, которые стимулируют и повышают результативность, усиливая его привлекательность, воспитывают и концентрируют лучшие качества, помогают ощутить значимость своего труда и увидеть его результат. Дети данной группы представляли свои творческие проекты на праздниках в ДОО, другим группам своих сверстников и ребят младших групп. Всё это способствует оживлению процесса, росту интереса.

Выводы по второй главе

1. Опираясь на психолого-педагогические подходы в определении содержания развития коммуникативных умений детей, мы выделили показатели, которые помогли нам в оценке сформированности данного умения у детей старшего дошкольного возраста. Этими показателями стали:

эмпатия, эмоциональная выразительность и инициатива общения. Обозначили уровневые характеристики выделенных показателей коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

Подобрали диагностический инструментарий, позволяющий получить информацию о динамике развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста. Провели педагогическую диагностику по выявлению начального уровня коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, проанализировали ее результаты, сделали выводы.

2. Анализ результатов начальной диагностики на констатирующем этапе экспериментального исследования показал, что у большинства детей по всем критериям преобладал средний и низкий уровни.

3. Разработанные нами игровые комплексы по развитию коммуникативных умений выстраивались по принципу от простого к сложному и имели развивающий характер. Творческое музицирование с детьми проводилось в коллективных формах, на занятиях создавалась благоприятная атмосфера, при которой каждый ребенок чувствовал себя комфортно и не испытывал напряжения.

4. Результаты на контрольном этапе опытно-поисковой работы показали положительную динамику развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста по всем выделенным нами показателям: на 22% возросло количество детей с высоким уровнем по критерию эмпатия, на 15%, – по критерию эмоциональная выразительность, на 19% – по критерию инициативность общения. Количество детей с низким уровнем снизилось от 11 до 18% в зависимости от критерия.

Следовательно, разработанная и внедренная в практику модель развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в творческом музицировании показала себя как результативная.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

1. Изучая проблему коммуникативного развития (невербального общения) детей в творческом музицировании, мы установили, что она является актуальной для педагогики периода дошкольного детства.

Взаимодействия детей между собой при помощи мимики и жестов и их интерпретация, позволяет более полно понять вербальную речь человека и его отношение к происходящему. Творческое музицирование является эффективным средством в развитии коммуникативных умений детей.

2. Установлено, что наиболее эффективными подходам к коммуникативному развитию у дошкольников в творческом музицировании являются деятельностный и полихудожественный подходы.

Опираясь на данные подходы, музыкальный руководитель обеспечивает для ребенка необходимый базис личностного развития, несмотря на то, что он находится в коллективе. Комплексное использование различных форм совместной творческой деятельности: групповые занятия, выступления на развлечениях и праздниках, привлечение педагогов и родителей к творческому взаимодействию, приводит к положительному результату.

3. Доказана в опытно-поисковой работе эффективность модели коммуникативного развития детей в творческом музицировании в условиях детского сада, включающей взаимосвязанные компоненты: целевой, методологический, содержательный, технологический, итоговый. Это выразилось в способности у большинства детей к осознанной и свободной коммуникации, в умении адекватно трактовать действия других детей.

Результаты проведенного исследования являются конкретным шагом в осмыслении обозначенной проблемы, хотя не претендуют на исчерпывающую полноту ее решения, а могут дополняться и расширяться.

Исследование может быть продолжено в направлениях: разработка методов и приемов коммуникативного развития детей с учетом их индивидуальных

особенностей, разработки и обоснования модели, а в дальнейшем и методики коммуникативного развития у детей других возрастных групп как в детских садах общеразвивающего и компенсирующего типов, повышения качества подготовки педагогов по коммуникативному развитию детей в творческом музицировании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов – 4-е изд., стереотип / Г. С. Абрамова. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 672 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Электронный ресурс] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений – 3-е изд., стереотип / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
URL: http://www.pedlib.ru/Books/4/0018/4_0018-1.shtml (дата обращения: 06.06.2016)
3. Алиев, Ю. Б. Методика музыкального воспитания детей от детского сада – к начальной школе [Текст] / Ю. Б. Алиев. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. – 352 с.
4. Алябьева, Е. А. Психогимнастика в детском саду [Текст] : Методические материалы в помощь психологам и педагогам / Е. А. Алябьева. – М. : Творческий центр «Сфера», 2003. – 88 с.
5. Арсеновская О.Н. Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду [Текст] : занятия, игры, упражнения / О. Н. Арсеновская. Изд. 2-е. – Волгоград : Учитель, 2013. – 204 с.
6. Арушанова, А. Г. Диалогическое общение детей: обучение и самонаучение [Текст] / А. Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 5. – С. 35-40.
7. Арушанова, А. Г. Диалогическое общение детей со взрослыми и сверстниками [Текст] / А. Г. Арушанова // Детский сад: теория и практика. – 2013. – № 3. – С. 6-13.
8. Арушанова, А. Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника [Текст] : методическое пособие / А. Г. Арушанова. – М. : ТЦ Сфера, 2011. – 80 с.
9. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей [Текст] : Книга для воспитателей детского сада. – М. : Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.

10. Бабаева, Т. И. Детство [Текст] Комплексная образовательная программа дошкольного образования. ФГОС. / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016 г. – 352 с.
11. Бестужева, Е. А. Невербальные средства коммуникации / Е. А. Бестужева // Дошкольное воспитание. – 2007. – №5. – С. 62-67.
12. Биркенбил, В. Ф. Язык интонации, мимики, жестов [Электронный ресурс]. СПб. : Питер, 1997. – 224 с. URL: http://pedlib.ru/Books/5/0178/5_0178-1.shtml (дата обращения: 06.06.2016)
13. Бодалев, А. А. Личность и общение [Текст] / А. А. Бодалев. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
14. Бодалев, А. А. Психология общения. Энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. А. А. Бодалева. – М. : Когито-центр, 2011. – 280 с.
15. Бодраченко, И. В. Музыкальные игры в детском саду для детей 5-7 лет [Текст] / И. В. Бодраченко. – М. : Айрис-пресс, 2009. – 176 с. : ил. – (Детский праздник).
16. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб : Питер, 2008. – 400 с. : ил. – (Серия Мастера психологии)
17. Буре, Р. С. Воспитание в процессе обучения на занятиях в детском саду [Текст] / Р.С. Буре. – М. : Педагогика, 1981. – 88 с.
18. Василик, М. А. Основы теории коммуникации: учебник [Текст] / М. А. Василик, М. С. Вершинин, В. А. Павлов и др. / под ред. проф. М. А. Василика. – М. : Гардарики, 2006. – 615 с.
19. Венгер, Л. А. Педагогика способностей [Текст] / Л. А. Венгер. – М. : «Знание», 1973. – 117 с.
20. Верещагин, Е. М. О своеобразии отражения мимики и жеста вербальными средствами (на материале русского языка) [Текст] /

Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров // Вопросы языкознания. – 1981. – № 1. – С.36-47.

21. Ветлугина, Н. А. Воспитание и обучение детей шестого года жизни [Текст] : Кн. для воспитателя дет. сада. / Н. А. Ветлугина, Р. С. Буре, Т. И. Осокина и др. / Под ред. Л. А. Парамоновой, О. С. Ушаковой. – М. : Просвещение, 1987.

22. Ветлугина, И. А. Методика музыкального воспитания в детском саду [Текст] : Учебник для учащихся пед. училищ / И. А. Ветлугина, И. Л. Держинская, Л. Н. Комиссарова и др. / Под ред. Н. А. Ветлугиной. – №-3 изд., испр. и дополн. – М. : Просвещение, 1989. – 270 с.

23. Выготский, Л. С. Орудие и знак в развитии ребенка [Текст] / Л. С. Выготский // Собр. соч. – Т.6. – М. : Педагогика, 1984. – С. 5-90.

24. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Электронный ресурс] / Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
URL: <http://www.studfiles.ru/preview/3836290/> (дата обращения: 04.06.2016)

25. Гербова, В. В. Воспитание детей в старшей группе детского сада [Текст] : Пособие для воспитателей дет. сада. / В. В. Гербова, Р. А. Иванкова, Р. Г. Казакова и др. / Сост. Г. М. Лямина. – М. : Просвещение, 1984. – 288с., ил.

26. Гогоберидзе, А. Г. Детство с музыкой. Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] : Учебно-методическое пособие / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013 г. – 656 с.

27. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка [Текст] / Н. Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.

28. Горелов, И. Н. Невербальные компоненты коммуникации [Текст]/ Отв. ред. В. Н. Ярцева; Предисл. В. И. Карасика. Изд. 4-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 112 с.

29. Давидович, В. Н. Формирование положительного взаимовлияния детей старшего дошкольного возраста в процессе совместной продуктивной деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / В. Н. Давидович – М., 1994. – 166 с.
30. Дерягина, Л. Б. Играем сказку [Текст] : Сценарии в стихах для постановки в детском саду и начальной школе / Л. Б. Дерягина. СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010 г. – 128 с.
31. Джалагония, Л. А. О невербальном общении средствами музыки [Текст] / Л.А. Джалагония // Мир психологии: научно-методический журнал академии педагогических и социальных наук / Ред. Д.И. Фельдштейн, А.Г. Асмолов. – 1996. – №3 июль-сентябрь 1996. – С. 64-68.
32. Добрович, А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения [Текст] / А. Б. Добрович. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.
33. Долгова, В. И. Эмпатия и коммуникативная компетентность [Текст] / В. И. Долгова, Е. В. Мельник. – Челябинск : Изд-во «АТОКСО», 2007. – 253 с.
34. Должникова, С. А. Дидактические условия обучения невербальным средствам общения на уроке иностранного языка в начальной школе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук. / С. А. Должникова – Липецк, 2000. – 232 с.
35. Дубина, Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников [Текст] : Сборник игр и упражнений / Л. А. Дубина. – М. : Книголюб, 2006. – 64 с.
36. Дубина, Л. А. Развитие у детей коммуникативных способностей [Текст] / Л. А. Дубина // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 10. С. 26-36.
37. Ельцова, О. М. Детское речевое творчество на основе сказочного сюжета [Текст] : Разработано в соответствии с ФГОС / О. М. Ельцова. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016 г. – 192 с.
38. Ермолаева-Томина, Л. Б. Психология художественного творчества [Текст] : учебное пособие для вузов / Л. Б. Ермолаева-Томина. – М. : Академический Проект, 2003. – 304 с.

39. Зими́на, А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста [Текст] : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. Н. Зими́на. – М. : Гуманитарн. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
40. Иванец, И. И. Искусство как средство развития речевых коммуникаций у старших дошкольников [Электронный ресурс] / И. И. Иванец // Электронный журнал «Исследовано в России». – 2000. – № 31. С. 429-437. URL: <http://www.sci-journal.ru/articles/2000/031.pdf> (дата обращения: 04.06.2016)
41. Изард, К. Э. Эмоции человека [Текст] / К. Э. Изард. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 954 с.
42. Ильин, Е. Н. Искусство общения. Из опыта работы [Текст] / Е. Н. Ильин. – М. : Педагогика, 1987. – 110 с.
43. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений [Электронный ресурс] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 576 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»). URL: <http://www.studfiles.ru/preview/2626346/> (дата обращения: 02.06.2016)
44. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении [Текст] : Кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
45. Каплунова, И. М. Наш веселый оркестр [Текст] : Методическое пособие с аудио- (2 CD) и видео- (DVD) приложениями для музыкальных руководителей детских садов, учителей музыки, педагогов, 1 часть / И. М. Каплунова. – СПб. : Изд. ООО «Невская Нота», 2013. – 160 с.
46. Каплунова, И. М. Наш веселый оркестр [Текст] : Методическое пособие с аудио- (2 CD) и видео- (DVD) приложениями для музыкальных руководителей детских садов, учителей музыки, педагогов, 2 часть / И. М. Каплунова. – СПб. : Изд. ООО «Невская Нота», 2013. – 160 с.
47. Каплунова, И. М. Этот удивительный ритм (Развитие чувства ритма у детей) [Текст] : Пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений. / И. М. Каплунова. – СПб. : ИЗДАТЕЛЬСТВО «КОМПОЗИТОР», 2005. – 76 с.

48. Ключева, Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность [Текст] : Популярное пособие для родителей и педагогов / Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль: «Академия развития», 1997. – 240 с.
49. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
50. Колшанский, Г. В. Паралингвистика [Текст] / Г. В. Колшанский. – Издательство: Ленанд, 2014. – 100 с.
51. Куприна, Н. Г. Методические материалы к курсу «Теория и методика музыкального развития дошкольников» [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н. Г. Куприна. – Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2007. – 92 с.
52. Курбанова, А. Т. Основы педагогического общения [Текст] / А. Т. Курбанова, Ф. М. Рахматуллина. С. 53-54
53. Куцакова, Л. В. Воспитание ребенка-дошкольника: развитого, образованного, самостоятельного, инициативного, неповторимого, культурного, активно-творческого [Текст] / Л. В. Куцакова, С. И. Мерзлякова. – М. : Издательский центр «ВЛАДОС», 2003. – 368 с.
54. Лабунская, В. А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) [Текст] / В. А. Лабунская. – Рн/Д. : изд. Ростов. ун-та. 1986. – С. 5-35.
55. Леквеишвили, Г. Г. Роль музыкального воспитания в процессе становления личности [Текст] / Г. Г. Леквеишвили. – Тбилиси : Изд. Тбилисского ун-та, 1987. – 167 с.
56. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : Смысл, 1999. – 365 с.
57. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей психологии / А. А. Леонтьев. – Воронеж, 2001. – 447 с.

58. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев – М., 1975. – 304 с.
59. Лисина, М. И. Общение и речь [Текст] / М. И. Лисина. – М.: Педагогика, 1985. – 208 с.
60. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. / М. И. Лисина. М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
61. Мелик-Пашаев, А. А. Ступеньки к творчеству [Текст] / А. А. Мелик-Пашаев. – М, 1987.
62. Мироненко, В. В. История и состояние психологии выразительных движений [Текст] / В. В. Мироненко // Вопросы психологии. – 1975. – №3. – С. 134-143.
63. Морозов, В. П. Искусство и наука общения: невербальная коммуникация [Электронный ресурс] / В. П. Морозов. – М. : Изд. ИПРАН, 1998. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/1871200/> (дата обращения: 14.05.2016)
64. Морозов, В. П. Невербальная коммуникация в системе речевого общения. Психофизические и психоакустические основы [Текст] / В. П. Морозов. – М., Изд. ИП РАН, 1998.
65. Мудрик, А. В. Общение в процессе воспитания [Текст] : Учебное пособие / А. В. Мудрик. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
66. Мудрик, А. В. Социализация человека [Текст] : учеб. пособие / А. В. Мудрик. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
67. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : Учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000.
68. Нищева, Н. В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду. Музыкальные игры, упражнения, песенки [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н. В. Нищева. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014 г. – 96 с.

69. Нэпп, М. Невербальное общение [Текст] / М. Нэпп. – СПб. : Прайм Еврознак, 2006.
70. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования [Текст] : учебное пособие для студ. психол. фак. Университетов / Н. В. Овчарова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 448с.
71. Оганесян, Н. Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры [Текст] / Н. Т. Оганесян. – М. : «Ось-89», 2001.
72. Панасюк, А. Ю. А что у него в подсознании? [Электронный ресурс] / А. Ю. Панасюк. – М. : Дело, 1996. — 272 с, ил. URL: <http://login.ru/books/a-chto-u-nego-v-podsoznanii-panasyuk-a-yu-iskusstvo-obsheniya/#read> (дата обращения: 02.04.2016)
73. Петрова, И. А. Музыкальные игры для дошкольников [Текст] / И. А. Петрова. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011 г. – 104 с.
74. Петровский, В. А. Учимся общаться с ребенком [Текст] : Руководство для воспитателя дет. сада / В. А. Петровский, А. М. Виноградова, Л. М. Кларина и др. – М. : Просвещение, 1993. – 191 с.
75. Петрушин, В. И. Музыкальная психология [Текст]: Учеб. пособие для студентов и преподавателей / В. И. Петрушин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
76. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – М.: Римис, 2008. – 448 с.
77. Пиз, А. Язык телодвижений: Как читать мысли окружающих по их жестам [Электронный ресурс]. URL: http://modernlib.ru/books/piz_allan/yazik_telodvizheniy_kak_chitat_misli_okruzhayuschih_po_ih_zhestam/read_1 (дата обращения: 02.05.2016)
78. Поваляева, М. А. Невербальные средства общения [Текст] / М. А. Поваляева, О. А. Рутер. Серия «Высшее образование». – Ростов н/Д. : Феникс, 2004.

79. Позднякова, А. А. Подготовка студентов педагогического вуза к использованию вербальных и невербальных средств общения в профессиональной деятельности [Текст] : Дис. ... канд. пед. наук / А. А. Позднякова. Липецк, 2000. – 232 с.
80. Пугачевский, О. О. Коммуникативно-личностные смыслы интерпретации невербального поведения [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук. / О. О. Пугачевский. – Ростов-на-Дону, 1999.
81. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников [Текст]: Учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип / О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандашвили / Под ред. О. П. Радыновой. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 240 с.
82. Рождерс, К. Психология эмоций. Тексты [Текст] / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.
83. Рузавин, Г. И. Моделирование [Текст] / Г.И. Рузавин // Философский словарь / под ред. Фролова. 7-е изд., перераб. и доп. – М. : Республика, 2001. – 560 с.
84. Рузская, А. Г. Отношение детей дошкольного возраста к разным вариантам общения со взрослыми [Текст] /А. Г. Рузская // Развитие общения у дошкольников. – М., 1974.
85. Рузская, А. Г. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками [Текст] / А.Г. Рузская // Психология дошкольника: Хрестоматия. – М., 2000. – С.5-19.
86. Рюкле, Х. Ваше тайное оружие в общении: Мимика, жест, движение [Текст] / Сокр.пер. с нем. / Х. Рюкле. – М. : Интерэксперт, 1996. – 280 с.
87. Самохвалова, А. Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие / А. Г. Самохвалова. – СПб. : Речь, 2011. – 432 с. URL: <http://www.irbis.vegu.ru/repos/12415/HTML/index.htm> (дата обращения: 07.03.2016)

88. Скопинцева, О. А. «Развитие музыкально-художественного творчества старших дошкольников» [Текст] / О. А. Скопинцева. – Волгоград, 2010.
89. Смирнова, Е. О. Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 8. – С. 73-77
90. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция [Электронный ресурс] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.: ил. – (Психология для всех) URL: <http://psychlib.ru/mgppu/smo/SMO-001-.HTM> (дата обращения: 16.02.2016)
91. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей [Электронный ресурс] / Б. М. Теплов. – М. - Л. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1947. – 334 с. URL: <http://eknigi.org/psihologija/73814-psixologiya-muzykalnyx-sposobnostej.html> (дата обращения: 10.01.2016)
92. Тютюнникова, Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи...: Творческое музицирование, импровизация и законы бытия [Текст] / Т. Э. Тютюнникова. – Изд. стереотип. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2014. – 264 с.
93. Тютюнникова, Т. Э. Доноткино [Текст] : учебно-методическое пособие для начального музыкального обучения / Т. Э. Тютюнникова. – СПб. : Издательство «Музыкальная палитра», 2011. – 80 с.
94. Тютюнникова, Т. Э. Орф-фокус 2015. Сборник Российской Орф-шульверк Ассоциации (RusFOSA) [Текст] / главный редактор Т. Э. Тютюнникова // Педагогическое общество России. – 2016. – 56 с. : ил.
95. Тютюнникова, Т. Э. Под солнечным парусом или полет в другое измерение [Текст] : учебно-методическое пособие для начального музыкального обучения / Т. Э. Тютюнникова. – СПб. : Издательство «Музыкальная палитра», 2008. – 68 с.

96. Чистякова, М.И. Психогимнастика [Текст] / М.И. Чистякова / Под ред. М.И. Буянова. – М. : Издательство «Просвещение», 1990. – 126 с.
97. Экман, П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь [Текст] / П. Экман. – Издательский дом: Питер 2010. – 336 с.
98. Экман, П. Узнай лжеца по выражению лица [Электронный ресурс] / П. Экман, У. Фризен. – 2009. URL: http://www.e-reading.by/bookreader.php/139773/Ekman_-_Uznay_lzheca_po_vyrazheniyu_lica.html (дата обращения: 22.03.2016)
99. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Под редакцией В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : «Педагогика», 1989. – 560 с.: ил.
100. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. [Электронный ресурс], 2013 URL: http://psychology_pedagogy.academic.ru/10802/%D0%9D%D0%95%D0%92%D0%95%D0%A0%D0%91%D0%90%D0%9B%D0%AC%D0%9D%D0%90%D0%AF_%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9C%D0%A3%D0%9D%D0%98%D0%9A%D0%90%D0%A6%D0%98%D0%AF (дата обращения: 01.06.2016)
101. Orff C. Das Schulwerk. Ruckblick und Ausblick. – OJB, 1963, Mainz, Schott.
102. Orff C. The Schulwerk Autobiography. // Carl Orff. Documentation. Vol. 3, English Edition. –Schott, New York, 1978.
103. Orff C., Keetman G. Orff-Schulwerk. Musik fur Kinder. B-de 1-5. – Schott, 1950-1954.

Диагностические задания на констатирующем этапе опытно-поисковой работы (методика Н.Г. Куприной)

«Эмпатия» Задание № 1.

«Бабочка и ветерок»

Исходное положение (в дальнейшем – И.П.) дети встают в пары лицом друг к другу и распределяют роли: один из играющих – «бабочка», другой – «ветерок». «Ветерок» держит в руках маракасы «бабочка» металлофон. Звучит музыка «Ветерок» управляет движениями «бабочки», встряхивает с разной частотой маракасами, бабочка поддаваясь его движениям летает и с нужной интенсивностью играет на металлофоне. В процессе танца партнеры меняются ролями.

Эталон выполнения игрового задания: «бабочка» угадывает движения «ветерка», подстраивается к пластике.

Задание № 2. «Зеркало»

И.П.: дети встают в пары лицом друг к другу и распределяют роли: один из играющих – «зеркало», а другой – «дама» или «кавалер», собирающийся на бал (или исполняющий любой другой образ и действия). «Зеркало» должно в точности копировать движения своего партнера по игре. При смене образно-игровой ситуации партнеры меняются ролями.

Затем включается музыкальное сопровождение и детям предлагается «нарисовать» звучащую музыку. Ведущий в паре импровизирует движения под музыку – рисует ее, а «зеркало» воспроизводит движения. В процессе игры партнеры меняются ролями («теперь ты – зеркало»).

Играя в эту игру, можно вставать не только друг против друга, но и рядом, в одну линию. В этом случае «зеркалу» нужно боковым зрением наблюдать за партнером, предугадывая его движения, а «художнику», рисующему музыку, в своих движениях ориентироваться на партнера.

Эталон выполнения игрового задания: «зеркало» предугадывает движения партнера, как и «художник», рисующий музыку, ориентируется на партнера в своих движениях.

Задание № 3. «Японский сад музыкальных инструментов»

И.П.: дети делятся на две группы. Одна группа изображает музыкальные инструменты или способ игры на них в японском саду, другая – его посетителей.

Музыкальные инструменты должны принять позу и стоять, пока кто-нибудь из «посетителей» не скопирует ее в точности. Тогда они поменяются ролями. Правило этой игры: строгое соблюдение тишины («японцы в своих садах любят растения, стараются представить себя на их месте, вжиться в их состояние. Такая работа воображения требует большой сосредоточенности и тишины»). Это правило трудно соблюдать, т.к. дети, стараясь выдумать что-нибудь необычное, часто принимают смешные позы. Войти «в образ» поможет музыкальное сопровождение: экзотически звучащая японская фольклорная музыка (например, в жанре гагаку).

Эталон выполнения игрового задания: внимание к партнерам по игре друг к другу: точное копирование позы одного и контроль другого, правильно ли его поза скопирована.

Для установления показателя эмпатии в общении рекомендованы к использованию следующие ***уровневые характеристики:***

Высокий уровень: Умеет подстраиваться к ритму и эмоциональному настрою партнеров по игре в музыкальных играх-диалогах на инструментах, в движении.

Легко копирует мимику, жесты, интонации другого в музыкальных играх-зеркалах. Выразительно и адекватно использует средства невербального общения в музыкальных играх-импровизациях.

Проявляет внимание и сочувствие к партнеру по игре, заботится о его комфортном состоянии.

Средний уровень: Испытывает затруднения при подстраивании к ритму и эмоциональному настрою партнеров по игре в музыкальных играх-диалогах на инструментах, в движении.

С трудом копирует мимику, жесты, интонации другого в музыкальных играх-зеркалах. Не всегда использует средства невербального общения в музыкальных играх-импровизациях.

Иногда проявляет внимание и сочувствие к партнеру по игре.

Низкий уровень: Не умеет подстраиваться к ритму и эмоциональному настрою партнеров по игре в музыкальных играх-диалогах на инструментах, в движении.

Не способен копировать мимику, жесты, интонации другого в музыкальных играх-зеркалах. Не использует средства невербального общения в музыкальных играх-импровизациях.

«Инициативность общения»

Задание № 1. «Дружба»

И.П.: дети стоят по одному в кругу, повернувшись лицом к центру круга. Ведущий стоит вместе со всеми в кругу.

Музыкальное сопровождение: танцевальная пьеса в спокойном темпе в двухчастной форме (АВ) с многочисленными повторами танцевального куплета. Структура части А – предложение из двух одинаковых фраз.

Первая фраза части «А» – ведущий импровизирует приветственный жест или позу с музыкальным инструментом (взмах рукой с маракасом, легкий поклон, приседание и т.д.) На вторую фразу ведущий повторяет свои движения вместе со всеми. Часть «В» – участники берутся за руки и покачиваются в такт музыке.

В каждом новом повторе части «А» происходит смена ведущего – по кругу, движения в части «В» остаются неизменными.

Эталон выполнения игрового задания: оказавшийся в роли ведущего без смущения и заминок выразительно импровизирует приветственное движение.

Задание № 2. «Космонавты»

И.П.: дети стоят с закрытыми глазами в кругу, взявшись за руки. Круг символизирует борт космического корабля, а пространство в центре круга – открытый космос.

Музыкальным сопровождением может быть любое произведение, связанное с образами космоса (музыка к мультфильмам или кинофильмам, эстрадные композиции, произведения современного авангарда с яркими сонорными эффектами).

Задание: послушать с закрытыми глазами музыку, представляя себе космическое пространство, а затем выйти в «открытый космос» – в центр круга. Двигаться нужно, не открывая глаз. Выходя из круга, ребенок должен сомкнуть за своей спиной руки своих соседей, чтобы сохранить круг.

Находясь в «открытом космосе», ребенок может кого-нибудь встретить. При этом нужно не повредить «неизвестный объект», прикоснуться к нему как можно мягче и осторожнее, постараться обойти его. Из «открытого космоса» можно вернуться на «корабль» – снова встать в круг, можно выходить несколько раз.

Главное условие игры: нельзя открывать глаза. Особый смысл – это условие приобретает при звучании музыки с таинственными, загадочными образами, необычными, фантастическими красками.

Эталон выполнения игрового задания: многократность выхода «в открытый космос», стремление находить новые контакты и разнообразить свои движения.

Задание № 3. «Имена»

И.П.: дети стоят по кругу лицом к центру.

Ведущий делает шаг вперед и представляет свое имя в каком-либо образе (с движением, мимикой и интонацией), все повторяют имя и этот образ. Остальные – в точности его копируют. Роль ведущего передается каждому по очереди по кругу.

Эталон выполнения игрового задания: оригинальные, образы своего имени, уверенность, четкость интонаций, удовольствие от демонстрации своего придуманного образа и внимания к себе всех присутствующих.

Для установления показателя инициативности общения рекомендуется использовать следующие ***уровневые характеристики***:

Высокий уровень: Способен к самостоятельным, активным действиям в игре. Часто выбирается детьми или назначает себя сам на роль ведущего. Стремится оказаться в центре внимания и с удовольствием выполняет в этой ситуации игровые роли.

В музыкальных играх со сменой ведущего свободно, раскованно и творчески выполняет пластические и интонационно-речевые импровизации.

В играх с именами произносит свое имя громко, четко, включая в речевое интонирование выразительные, уверенные жесты. Подбирает для себя значительные, положительные образы, ведущие роли. Часто использует ласкательные или необычные, оригинальные модификации своего имени.

Позитивно, с юмором реагирует на игровой проигрыш, стремится выиграть в следующий раз.

Средний уровень: В играх чаще всего занимает позицию ведомого. Старается быстрее освободиться от ситуации всеобщего внимания к себе, оказаться «в тени», на заднем плане. Оказавшись в центре внимания, испытывает растерянность, скованность, стеснительность, но преодолевает смущение и выполняет игровую роль, хотя и с видимым напряжением.

В роли ведущего в музыкальных играх старается повторять уже известные движения и интонационные формулы, избегает оригинальных, спонтанных решений.

В играх с именами затрудняется в подборе образов для себя, нуждается в подсказке или копирует кого-то. Избегает выбирать для себя значительные, яркие, броские роли и образы. Испытывает затруднения в громком произнесении своего имени, стесняется разнообразных его модификаций, использует неопределенные по характеру, робкие жесты.

В ситуации игрового проигрыша с трудом справляется с обидой и разочарованием, иногда только с помощью педагога.

Низкий уровень: Испытывает затруднения в игровом взаимодействии с детьми, не справляется как с ролью ведущего, так и с ролью ведомого.

Оказавшись в центре внимания, ведет себя неадекватно игровой ситуации: шалит, кривляется или же вообще не желает делать что-либо перед группой.

В играх – двигательных и интонационных импровизациях не может придумать своих вариантов, нуждается в помощи взрослого.

В играх с именами произносит свое имя тихо, нечетко или, наоборот, громко, но напряженно и крикливо. Выбирает для себя роли, связанные с агрессивными, грубыми, хулиганскими образами или проявляет полную пассивность и равнодушие к игровому перевоплощению. В игровом представлении себя может на всех обидеться за свою неудачу, посчитать, что его передразнивают и отказаться продолжать игру.

Проиграв в игре, обижается, обвиняет других, затевает разбирательства, ссоры, обижается и отказывается от дальнейших попыток выиграть, предпочитает играть в одиночестве.

«Эмоциональная выразительность»

Задание № 1 «Волшебный сад»

И.П.: дети сидят на корточках по кругу, закрыв голову руками и изображая цветы в закрытых бутонах.

С первых звуков музыки ведущий (педагог или кто-либо из детей по собственному желанию) «оживляет» цветы «волшебной палочкой». Цветы «распускаются», качаются, кружатся на месте, танцуют друг с другом и «волшебником» **уровень** ведущим в соответствии со звучащей музыкой.

В завершении пьесы звучит резкий пассаж – «порыв ветра», от которого «цветы» должны спрятаться, закрыться снова в бутоны.

Задание № 2 «Веселые четверки»

И.П.: дети делятся на группы по четыре человека и встают в свою четверку, образуя фигуру ромба. Ведущий четверки стоит спиной к своей группе, а остальные ее участники повернуты лицом к спине ведущего.

С началом звучания ведущий начинает импровизировать движения под музыку веселого быстрого танца, а остальные участники четверки повторяют движения за своим ведущим. Когда ведущему надоест его роль, он поворачивается вправо или влево и отдает роль ведущего соседу. Четверка перестраивается под нового ведущего, и танец продолжается.

Для установления показателя Эмоциональная выразительность рекомендуется использовать следующие **уровневые характеристики**:

Высокий уровень: Умеет адекватно игровой ситуации, эмоционально выразительно передавать в жестах, в мимике, в пантомимике, разнообразную гамму чувств. Способен управлять своим телом в музыкальных играх-драматизациях.

Средний уровень: Бывает выразителен в моменты полной раскованности, в знакомой игровой ситуации. В присутствии незнакомых людей тушует, становится незаметным, невыразительным или нарочитым в

выражении эмоций, неадекватным игровой ситуации. Не всегда может выразить в интонациях и движениях то, что хочет в связи с игровой ролью.

Низкий уровень: Выразительно проявляет себя только в рамках определенного круга эмоций. Как правило, эти эмоции связаны с негативными состояниями: плаксивостью, обидой, агрессивностью, раздражительностью и т.д.

С трудом и нежеланием включается в исполнение игровых ролей, часто не справляется с ними.

Игровой комплекс по развитию эмпатии у детей

Игры с именами.

Для того чтобы ребенок чувствовал себя комфортно и захотел принять участие в игре, педагогу следует ласково и доброжелательно сказать, что он предлагает придумать песенку про каждого ребенка, а для этого понадобятся звонкие ладошки, попросить у детей похлопать в ладоши. Про кого дети хотят спеть песенку? Если дети стесняются, педагог предлагает спеть песенку про него и показывает, как надо произнести его имя. Для простоты исполнения можно сказать детям, что педагога не всегда звали по имени и отчеству, а когда-то просто называли по имени и прохлопать только имя педагога. Все дружно произносят: ЛЮ-ДА – и одновременно хлопают в ладоши или потопывают, шлепают по коленям, хлопают по животу, по щечкам (и т. д.), проигрывают на бубнах или палочках ритм имени. Педагог отмечает, какая веселая получилась песенка (инструменты стоит давать детям только тогда, когда дети уже уверенно могут простучать ритм без них).

Как правило, ребенок, про которого поют песенку, не хлопает в ладоши, не произносит свое имя, в данный момент он находится в центре внимания и это его полностью устраивает. Педагогу не следует делать замечания и принуждать ребенка к действию. Он обязательно включится в игру тогда, когда будут петь песенку про другого ребенка, или при повторении этой игры в другой раз.

Педагог может помочь ребенку, взять его ладошки в свои руки и хлопать ими, ласково произнося имя, а затем обязательно должен похвалить его и сказать, что тот замечательно пел песенку про себя и очень хорошо хлопал в ладоши, если ребенку некомфортно и он забирает руки у педагога, не стоит настаивать на физическом контакте, встаньте рядом с ребенком.

Так развивается детская познавательная активность, происходит

формирование своего (когда говорят про ребенка, называют его имя, он видит себя со стороны).

Следующим заданием нужно прошлепать свое имя произнося его уменьшительно ласкательную форму:

МА-ША – МА-ШЕНЬ-КА ПА-
ША – ПА-ШЕНЬ-КА и т.д.

Стоит отметить, что имена бывают двухслоговые и трехслоговые:

Двухслоговые имена:

ТА-НЯ, МА-ША

Трехслоговые имена:

ЛЮД-МИ-ЛА

КИ-РЮ-ША

МА-РИ-НА

Со старшими детьми трехслоговые имена надо отхлопывать так, как они звучат, то есть ритмично (более длинный хлопок приходится на ударный слог):

на-ТА-ша

се-РЁ-жа

«Кто твой дружок (подружка)»?

Спросить у ребенка: «Кто твой дружок (подружка)? Давай споем про него (нее) песенку. Ребенок, который назвал своего друга или подружку, сам прохлопывает и проговаривает его имя.

Так педагог активизирует детей на индивидуальное выполнение задания, и проходит это незаметно и безболезненно для солирующего ребенка, у остальных детей воспитывается доброжелательное отношение друг к другу.

«Про кого спеть песенку»?

Желающие дети выходят вперед и становятся к сидящим ребятам

лицом. Педагог сидит вместе с детьми. Сидящие, четко произнося имена подряд стоящих детей, хлопают в ладоши по слогам:

А-НЯ, СА-ША, на-ТА-ша, се-РЁ-жа Эту игру можно повторить несколько раз, она развивает активность детей, помогает снизить застенчивость и неуверенность.

«Веселая погремушка»

Дети стоят в небольшом кругу у одного из них погремушка, он называет свое имя и проигрывает его на погремушке, ищет кому бы ее перекинуть, договаривается мимикой с тем ребенком, чтобы он был готов поймать погремушку и перекидывает ее. Ребенок поймавший погремушку, проигрывает свое имя на ней и передает ее другому игроку. Если ребенок не понял, что погремушка предназначалась ему, то ее берет любой ребенок.

Метризация слов

При работе над творческим музицированием первоначально необходимо работать над чувством ритма, музыкальный руководитель сталкивается с проблемой несогласованности речи и движений у детей.

Следующие упражнения преследуют цель наделить мозг ритмическим сознанием, сообщить ритм мускулам. Надо чтобы ребенок осознал ритмическое начало каждого действия.

Экспериментируя с немзыкальными звуками, дети усвоили, что окружающие нас предметы имеют свои голоса. Но как их можно услышать? Дети, отмечая в каждом слове слоги хлопками, слышат, что у всего что их окружает есть свой ритм «Дос-ка, сто-лик».

Игры с ладошками

Чередовать шлепки по коленям, плечам, животу с хлопками в ладоши в различных вариантах.

Педагог разучивает с детьми определенную ритмическую формулу, например: ТА-ТА-ти-ти-ТА.

1. Хлопнуть правой рукой по правому колену.

Хлопнуть левой рукой по левому колену.

Сделать два шлепка накрест по плечам.

Хлопнуть в ладоши.

2. Хлопнуть правой рукой по левому колену (плечу).

Хлопнуть левой рукой по правому колену (плечу).

Сделать два шлепка по коленям поочередно (или накрест).

Шлепок двумя ладонями по животу (или щелчок пальцами).

3. Хлопнуть правой рукой по правому колену.

Хлопнуть левой рукой по левому колену.

Хлопать в ладоши.

4. 2 раза хлопнуть правой рукой по правому колену. 2

раза хлопнуть левой рукой по левому колену.

1 раз хлопнуть правой рукой по правому колену.

Вариантов обыгрывания одной и той же ритмической формулы может быть множество.

Далее педагог читает детям стихотворение, и все вместе отхлопывают любую выученную ритмическую формулу на каждую фразу или после нее.

Упражнение «Марш»

Для организационного момента хорошо использовать марш, так как стопа при ходьбе совпадает с делением времени. Дайте каждому ребенку барабан. Обратите его внимание на то, чтобы шаг ногой и удар рукой по барабану происходили одновременно.

Упражнение «Мячик»

Для данного упражнения подойдем музыкальное сопровождение «Полька» Дети встают в круг и на сильную долю передают друг другу мячик. Усложняя задание, возьмите два мяча или раздайте их через одного ребенка, можно перекатывать мяч друг другу ногами.

Чтобы игровой процесс был более интересным и занимательным, варьируйте темп сопровождения, ускоряя и замедляя его. Используйте паузы, на которых дети замирают. Это способствует концентрации внимания, развитию реакции и ответственному отношению в совместной игре.

Упражнение «Ритмический оркестр»

Чтобы дети лучше видели и контролировали игровой процесс, они должны встать в круг. Под аккомпанемент первый ребенок, начинающий игру, хлопает на счет «раз», отмечая сильную долю, на счет «два» – пауза. Затем подключается второй, совершая те же действия: на «раз» – хлопает, на «два» – пауза. Так постепенно все участники оркестра включаются в единый процесс. Прежде чем использовать фортепианное сопровождение, музыкальный руководитель задает темп и показывает принцип выполнения задания, отмечая сильную долю на бубне.

Это упражнение позволяет ребенку эмоционально ощутить равномерную метрическую пульсацию и акцентуацию. Упражнение способствует развитию координации движений.

Упражнение «Передача инструмента»

В этом упражнении дети работают с инструментом. Ребенок ударом отмечает сильную долю на бубне, а на слабой – передает его рядом стоящему. Остальные дети хлопают доли, акцентируя сильную. Если при выполнении задания возникают трудности, руководитель помогает детям, комментируя действия: «Раз (*хлопает в ладоши*), два – передали бубен».

Упражнение «Эстафета»

Перед началом этого упражнения сделайте маленькую разминку. Дети садятся по кругу на стульчики. Руководитель считает, отмечая сильную долю ударом на барабане: «раз» – все дети встают, «два» – садятся.

Игры с палочками

Подготовительные упражнения проводятся сидя на полу, в кругу.

- Стучать палочкой о палочку (то одна, то другая палочка сверху).
- Стучать по полу одним концом палочек, затем другим.
- Стучать поочередно каждой палочкой по полу (четвертными и восьмыми).
- 4 раза по полу двумя палочками, держа их вертикально.
- 3 раза по полу, 1 раз палочкой о палочку.
- 2 раза по полу, 2 раза палочкой о палочку.
- 1 раз по полу, 1 раз палочкой о палочку (с повторением).
- Стучать по полу палочками поочередно на счет «раз, два, три, четыре».
- 3 раза одной палочкой, 1 раз другой.
- 2 раза одной палочкой, 2 раза другой.
- 1 раз одной, 3 раза другой палочкой.
- Повторить упражнения 8-11, начиная с другой руки.
- Ставить палочку на палочку, меняя руки.
- Крутить палочки в руках от себя и к себе.
- Делать себе «рожки» (как усложнение – на определенный счет; например: на «раз, два, три» – стучать палочками, на «четыре» – сделать рожки).

Эти упражнения можно проводить под счет педагога; через несколько занятий – без счета, на внимание.

Предварительно педагог должен выучить определенную последовательность упражнений. Выполнять на одном занятии не более четырех комбинаций, комбинации может придумывать кто-то из детей.

1. Палочка у ребенка в правой руке. На «раз, два» развести руки в стороны, повернуть голову вправо и вложить палочку в левую руку соседа справа. На «три, четыре», держа вложенную в левую руку палочку,

переложить ее в правую руку. Повторить упражнение снова несколько раз.

2. Выполнить то же упражнение медленно в другую сторону
3. Выполнить вправо на каждый счет.
4. Выполнить влево на каждый счет.

Далее задания усложняются и вводится **стихотворный материал**.

<p>Если был бы я большим,</p> <p>Ел бы торт с вареньем</p> <p>У меня бы каждый день</p> <p>Был бы день рожденья.</p> <p style="text-align: right;"><i>В. Фишник</i></p>	<p>Ставить палочку на палочку, меняя их местами.</p> <p>Положить палочки перед соседом справа, взять палочки, лежащие на полу.</p> <p>Ставить палочку на палочку.</p> <p>Положить перед соседом справа, взять палочки, лежащие на полу.</p> <p><i>Это же упражнение можно повторить, но палочки класть уже слева.</i></p>
---	---

<p>Раз! Два! Три! Четыре!</p> <p>По дорожке я скачу.</p> <p>Раз! Два! Три! Четыре!</p> <p>Башмачок скакать учу.</p> <p>Раз! Два! Три! Четыре!</p> <p>Обломился каблучок.</p> <p>Раз! Два! Три! Четыре!</p> <p>Заблудился башмачок.</p> <p style="text-align: right;"><i>М. Ясное</i></p>	<p>Ритмичные удары палочкой о палочку на каждый счет.</p> <p>Стучать поочередно палочками об пол.</p> <p>Ритмичные удары палочкой о палочку на каждый счет.</p> <p>Стучать правой палочками об пол</p> <p>Ритмичные удары палочкой о палочку на каждый счет.</p> <p>Держа левую палочку за середину, стучать правой палочкой то по одному концу левой, то по другому.</p> <p>Ритмичные удары палочкой о палочку на каждый счет.</p> <p>Стучать концами палочек друг о друга, держа их в горизонтальном положении.</p>
--	---

— Рыбка!	Держа палочку двумя руками, ударить ею об пол один раз.
Рыбка!	Повторить движение и сразу взять палочку в правую руку.
Вот червяк,	Развести руки в стороны и вложить палочку в левую руку соседа справа.
Откуси хоть чуточку.	Взяв палочку у соседа слева и держа ее двумя руками, ударить об пол два раза и передать соседу справа.
— Не проси меня, рыбак,	Снова взять палочку у соседа слева, ударить два раза об пол и передать соседу справа.
Попаду на удочку.	Еще раз взять палочку у соседа слева, ударить об пол два раза и передать соседу справа.
<i>А. Тетивкин</i>	<i>При повторении передавать палочки влево. Усложнение: более быстрый темп.</i>

— Рыбка!	Держа палочку в левой руке, ударить ею об пол.
Рыбка!	Переложить палочку из левой руки в правую.
Вот червяк.	Развести руки в стороны и переложить палочку в левую руку соседа справа.
Откуси	Стукнуть палочкой в левой руке по полу и переложить ее в правую руку.
хоть чуточку.	Развести руки в стороны и переложить палочку в левую руку соседа справа.
Не проси	Стукнуть палочкой в левой руке по полу и переложить ее в правую руку.
меня, рыбак ,	Развести руки в стороны и переложить палочку в левую руку соседа справа.
Попаду	Стукнуть палочкой в левой руке по полу и переложить ее в правую руку.

на удочку.	Развести руки в стороны и переложить палочку в левую руку соседа справа.
------------	--

<p>Петушок, петушок,</p> <p>Подари мне гребешок.</p> <p>Ну, пожалуйста,</p> <p>прошу,</p> <p>Я кудряшки</p> <p>расчесу!</p> <p style="text-align: right;"><i>Г. Лагздынь</i></p>	<p>Стучать палочками поочередно об пол, меняя руки на каждую длительность.</p> <p>Одновременные удары двумя палочками, разными их концами. Взять обе палочки в одну руку.</p> <p>Передать палочку соседу справа, одновременно левой рукой взять палочки у соседа слева.</p> <p>Переложить палочки из левой руки в правую.</p> <p>Передать палочку соседу справа, одновременно левой рукой взять палочки у соседа слева.</p> <p>Переложить палочки из левой руки в правую.</p> <p><i>При повторении стихотворения передавать палочки влево.</i></p>
--	--

<p>Детям шапки гриб купил, Всех в обновки нарядил.</p> <p>Встали дети на носочки:</p> <p>Пусть нас видят все в лесочке!</p> <p>Гриб сказал им: «Ой, грибки, Не вставляйте на носки: Ходит Маша за дубами, Попадете в суп с грибами».</p>	<p>Ставить палочку на палочку буквой «Т».</p> <p>Ударять об пол правой рукой (ти-ти-ТА), потом левой рукой, тот же ритм</p> <p>Ударять палочкой о палочку всей поверхностью.</p> <p>Взять обе палочки в правую руку, передать соседу справа и взять палочки у соседа слева.</p> <p>Повторить движения первых четырех строчек.</p> <p><i>Можно передавать палочки, положив</i></p>
--	---

	<p><i>их на пол перед соседом справа или слева.</i></p> <p><i>Спросить у детей, как можно еще стучать палочками. Принять и развить все детские предложения.</i></p>
--	---

Игра на развитие чувства ритма и ритмического творчества
«Кто стучится у ворот?»

<p>1. Туки-туки, тук-тук-тук, У ворот И смех, И стук. Кто стучится? – Петушок, Золотистый гребешок. Ну-ка, Петя, не робей, Постучи-ка поскорей!</p> <p>Не стой на пороге, Вытирай ноги, Становись в круг, Будешь нам друг.</p> <p>2. Туки-туки, тук-тук-тук, У ворот и смех, и стук. Кто стучится? – Здесь Коза,</p>	<p>Стучат палочкой по палочке в ритме стиха.</p> <p>Соединяют палочки, держа их перед собой – «ворота».</p> <p>Разводят руки в стороны, при этом улыбаются.</p> <p>Ударяют один раз палочка об палочку.</p> <p>Педагог подходит к любому ребенку и надевает ему шапочку петуха.</p> <p>Петушок выходит в центр круга.</p> <p>Ритмично хлопает руками по бедрам - «хлопает крылышками». Дети запоминают ритм и повторяют его. Петушок придумывает другой ритм, дети, прослушав, повторяют и его.</p> <p>Мягкий жест руками вниз – «порог».</p> <p>Вытирают ноги.</p> <p>Разводят руки в стороны.</p> <p>Подносят руки к сердцу, Петушок встает в круг.</p> <p>Повторяются движения 1 куплета.</p> <p>Педагог надевает на голову любого</p>
---	---

<p>Озорные глаза. Ты, Коза, не робей, Постучи-ка поскорей!</p> <p>Не стой на пороге, Вытирай ноги, Становись в круг, Будешь нам друг.</p> <p>3. Туки-туки, тук-тук-тук, У ворот и смех, и стук. Кто стучится? Котья-коток, Серенький лобок. Ну-ка, Котя, не робей, Постучи-ка поскорей!</p> <p>Не стой на пороге, Вытирай ноги, Становись в круг, Будешь нам друг.</p> <p>4. Туки-туки, тук-тук-тук, У ворот и смех, и стук. Кто стучится? – Тут Баран, Баран-хулиган. У ворот стоит, Сердито глядит, Копытами бьет, Рогами трясет: – Бе-е-е...</p>	<p>ребенка шапочку козы. Ребенок Коза выходит в центр круга. Ритмично топает – «стучит копытами». Дети запоминают ритм и повторяют его. Коза придумывает другой ритм, дети, прослушав, повторяют и его. Повторяются движения 1 куплета.</p> <p>Повторяются движения 1 куплета.</p> <p>Педагог надевает на ребенка шапочку кота. Котик выходит в центр круга. Ритмично хлопает в ладоши – «стучит лапкой». Дети запоминают ритм и повторяют его. Котик придумывает новый ритм, дети повторяют и его. (Следить за тем, чтобы дети каждый раз придумывали свои ритмы, не повторялись.) Повторяются движения 1 куплета.</p> <p>Повторяются движения 1 куплета.</p> <p>В круг выходит Баран.</p> <p>Баран хмурит брови. Стучит ногами. Трясет головой.</p>
--	---

<p>Баран Не стану в ворота стучаться, Буду с воротами драться! Бе-е-е...</p> <p>Педагог Погоди- ка, Баран, Ворота не барабан, А кто со всеми дерется – Всегда один остается.</p> <p>Вставай-ка лучше в круг,</p> <p>Будешь нам друг.</p> <p>5. Туки-туки, тук-тук-тук, У ворот и смех, и стук. Мы б играли до утра, Только кончилась игра.</p>	<p>Бежит по кругу, пытаюсь пробраться сквозь «ворота», но дети - «ворота» стоят, крепко взявшись под локоточки, Барану ворота не пробить.</p> <p>Останавливает Барана. Дети хлопают себя по коленкам. Принимают боксерскую позу. Опускают руки и голову вниз со вздохом.</p> <p>Раскрывают руки в стороны, при- глашая.</p> <p>Прижимают руки к сердцу. Баран встает с детьми в общий круг.</p> <p>Повторяются движения 1 куплета.</p> <p>Поднимают руки вверх. Прячут руки за спину.</p>
--	---

Инновационные технологии коммуникативного развития детей

Инновационная технология «Пиктограммы»

Детям предлагается набор карточек, на которых изображены различные эмоции. На столе лежат пиктограммы различных эмоций.

Каждый ребенок берет себе карточку, не показывая ее остальным. После этого дети по очереди пытаются показать эмоции, нарисованные на карточках. Зрители, они должны угадать, какую эмоцию им показывают и объяснить, как они определили, что это за эмоция. Педагог следит за тем, участвовали все дети.

Усложнить правила можно игрой на музыкальных инструментах, ребенок берет карточку и не смотрит на нее, остальные дети должны сыграть на музыкальных инструментах так, чтобы было понятно какая эмоция изображена на этой карточке.

Игровая партитура – технология при, которой первоначально педагог показывает прием выкладывания длительностей, которые могут быть не настоящими нотами, а различными картинками, бусинками, пуговками, ниточками в определенной ритмической последовательности, которую играющие сначала могут прохлопать, протопать, прощелкать, а в дальнейшем проиграть на детских музыкальных инструментах, а позже роль ведущего на себя берет ребенок.

Например, педагог задает ритмический рисунок (ТА-ТА-ти-ти-ТА) и все дети друг за другом повторяют его не прерывая ритмическую цепочку, придумывая как они будут ее исполнять (хлопками, шлепками, цоканьем языка или топанием и т.д.), далее детям дается задание сложнее, что каждый должен дополнить этот ритмический рисунок или придумать новый, тогда

предстоящему ребенку надо быть очень внимательным чтобы ритмическая цепочка не прервалась.

Пластическое интонирование – движение под разнохарактерную музыку, первоначально педагог показывает движения, а дети стараются подстроиться к его движениям и эмоциям, то же выполняется с применением музыкальных инструментов. Более сложный вариант, когда детский коллектив при помощи самостоятельного творчества передает настроение в творческом музицировании, и тогда группа договариваясь начинают импровизировать музыку, нацеленную на одно настроение постепенно включаясь в исполнение.

«Лото настроений»

Для проведения этой игры необходимы наборы картинок, на которых изображены животные с различными эмоциями (например, один набор: рыбка веселая, рыбка грустная, рыбка сердитая и т. д.: следующий набор: белка веселая, белка грустная, белка сердитая и т.д.). Количество наборов соответствует числу детей. Так же необходимо разложить музыкальные инструменты, которые дети могут использовать для выражения эмоций, которые представлены на картинках.

Ведущий показывает детям схематическое изображение той или иной эмоции. Задача детей – отыскать в своем наборе животное с такой же эмоцией и сложить их в определенное место, после этого каждому ребенку предлагается выбрать эмоцию, которую он хочет озвучить и подходящий на его взгляд музыкальный инструмент.

«Я-композитор» детям на выбор предлагаются рисунки разные по содержанию (времена года, животных, эмоции, люди), перед детьми ставится задание сочинить музыку к предложенным рисункам, для этого

можно использовать любые музыкальные инструменты и озвученные предметы. При этом дети могут досочинить происходящее на рисунке.

«Раскрась музыку», дети прослушивают музыкальное произведение их задача выбрать музыкальные инструменты, предложенные в выкладке педагогом и придумать свой аккомпанемент звучащему произведению, при этом они не только передают образ музыкальными инструментами, но еще и мимикой и жестами, между собой дети должны договориться кто в какой момент будет играть и как. После исполнения можно дать детям задание нарисовать музыку, лучше если это будет коллективная работа, после которой дети расскажут, что они нарисовали и почему.

«Импровизация», задание для детей дается по подгруппам, например, подумайте, какие инструменты подойдут, чтобы сыграть «музыку дождя», «солнечный свет», «ваше сегодняшнее настроение», возьмите их и исполните вашу музыку.

Инновационная технология «Дирижер»

У детей в руках разные музыкальные инструменты, они стоят по группам инструментов или в любой последовательности. Ребенок-дирижер дирижирует, дети играют, как только «дирижер» опускает руки, дети перестают играть.

Более сложный вариант, когда дети стоят по группам инструментов, и дирижер показывает, когда играть каждой группе инструментов и какой ритмический рисунок.

Так же данную технологию можно применить с движениями дирижера по кругу при этом он может прыгать, кружиться на месте, резко останавливаться, показывать определенным группам инструментов когда играть, показывать детям играть «волной» и многое другое.

Сказки-шумелки

Методические рекомендации

1. Перед началом разучивания сказки-шумелки рекомендуем прочитать детям первоисточник сказки, показать эту сказку в виде кукольного спектакля или мультфильма.
2. Обязательно заранее подготовьте инструменты, которые вам понадобятся для озвучивания сказки. Если в детском саду или дома нет необходимых детских музыкальных инструментов, подберите для сказки-шумелки подходящие звучащие предметы или другие детские музыкальные инструменты, наиболее выразительно передающие образ или действие.
3. Заранее проверьте звучание ударных инструментов, найдите необходимый звуковой эффект (приём игры).
4. Обсудите с воспитателем группы вашу творческую затею, проиграйте с ним сказку-шумелку на консультации, чтобы в процессе занятия воспитатель смог оказать вам посильную помощь.
5. Предложите детям самостоятельно подобрать звучание для определенных героев или явлений природы, поощряйте активность детей.
6. Перед занятием дайте детям возможность поиграть на тех инструментах и звучащих предметах, которые им больше всего нравятся и поменяться инструментами с товарищами. Или разложите инструменты и звучащие предметы на пол по кругу и проведите игру, при которой дети будут по часовой или против часовой стрелки меняться и попробуют играть на разных инструментах и звучащих предметах.
7. Рассадите детей по кругу, инструменты лежат около ребенка перед лицом. Учите детей брать инструменты в руки только для игры, а затем откладывать – «инструменту нужно отдохнуть».
8. Взрослый должен подготовить указания для игры на инструментах заранее, но в то же время быть готовым поддержать незапланированное вступление ребёнка, его творческое отношение.
9. Учите детей бережному обращению с инструментами. После

занятий положите вместе с детьми инструменты на место.

Сказка-шумелка «Лиса и рыба»

Вез как-то дед на санях мешок рыбы. Лошадка бежит, копытами стучит, (1) колокольчиком звенит (2).

Видит дед – на дороге лиса лежит, обрадовался: «Вот будет моей старухе воротник на шубу!» Бросил он лису в сани, (3) а сам пошел впереди(4).

Лошадка бежит, копытами стучит (5). Колокольчиком звенит. А лисичка стала выбрасывать из воза по рыбке, да по рыбке (7). Выбросила всю рыбку, и сама убежала (8).

Музыкальные инструменты и звучащие предметы: 1, 5 – стучим ложками или кубиками (карандашами) по столу или по полу (цокот копыт).

2, 6 – звеним колокольчиком или связкой ключей.

3 – стучим по барабану или коробке.

4 – шуршим пакетом «снег скрипит».

7 – проводим палочкой по ксилофону или ложечкой по терке.

8 – барабаним пальцами по барабану или коробке.

Сказка-шумелка «Танец для мышки» Жила была в большом доме маленькая мышка. Сидела она на кухне за холодильником, сидела, сидела и заскучала «Там в комнате – светло», – сказала мышка (1). «Там много места и можно бегать и танцевать!» (2)

Она вылезла из-за холодильника и побежала к знакомому Таракану (3). Усатый Таракан сидел под большим пакетом (4). Мышка спросила у Таракана: «Ты можешь сыграть или спеть? А я буду танцевать!». «Мне некогда, я ищу себе еду», – сказал Таракан и уполз (5).

И побежала мышка дальше (6). Бежит мышка, бежит, а навстречу ей летит Муха (7). Мышка ей и говорит: «Ты можешь сыграть или спеть? А я буду танцевать!». «Я устала и буду отдыхать!» - прожужжала Муха и села на стол (8).

Побежала мышка дальше (9). Бежит мышка, бежит, а с потолка по паутинке спускается паучок (10). Мышка ему и говорит: «Ты можешь сыграть или спеть? А я буду танцевать!». Ничего не сказал паучок и убежал (11).

И побежала мышка обратно к себе домой (12). Вдруг мышка услышала тихую музыку (13). Мышка подошла к большим часам, а они заиграли чуть-чуть громче (14). «Какая красивая музыка!», сказала мышка и стала танцевать. (15)

Музыкальные инструменты и звучащие предметы: 1 – играем на металлофоне, по отдельным пластинкам, 2 – Глиссандо на ксилофоне, 3, 6, 9, 12 – быстро встряхиваем кастаньеты (мышка бежит), 4, 5 – шуршим пакетом, 7, 8 – водим палочкой или пальчиком в воздухе, жужжим, 10 – дергаем за струны сверху вниз (нисходящее движение), 11 – дергаем за струны снизу вверх (восходящее движение), 13 – тихонько ударяем деревянные палочки, 14 – стучим чуть громче, 15 – играем на любых инструментах под музыку.

Сказка-шумелка «Трусливый заяц»

Жил был в лесу заяц-трусишка. Вышел однажды заяц из дома, а ёжик в кустах вдруг как зашуршит! (1). Испугался заяц и бежать (2). Бежал, бежал и присел на пенёк отдохнуть. А дятел на сосне как застучит! (3)

Бросился заяц бежать (4) Бежал, бежал, забежал и самую чашу, а там сова крыльями как захлопает (5). Побежал заяц из леса к речке. (6)

А на берегу речки лягушки сидели (7). Увидели они зайца – и прыг в воду. (8) Обрадовался заяц, что лягушки его испугались, и смело поскакал обратно в лес (9)

Музыкальные инструменты и звучащие предметы: 1 – Шуршим пакетом, 2, 4, 6 – быстро встряхиваем кастаньеты (заяц бежит), 3 – стучим ложками, 5 – шлепаем руками по ногам, 7 – проводим палочкой по рубелю или трещетке, 8 – проводим палочкой по металлофону, 9 – медленно ударяем кастаньетами по ладони «смелый заяц» или используем барабан.

Сказка-шумелка «Страшный Пых»

Жили были дед да баба, и была у них внучка - Машенька. Дед мастерил: молотком стучал (1) и пилой пилил (2). Бабка пол подметала (3) и пыль вытирала (4). А Машенька ничего не делала, только бегала и прыгала (5).

Вот как-то Машенька и говорит: «Дедушка, принеси мне ягод, пожалуйста!» Дедушка и пошёл в огород: сначала по полу (6), потом по камушкам (7). потом по травке (8). Подошел дед к грядке, вокруг тихо, только пчёлки жужжат: «жжжж» (9), и комарики пищат: «зззззззз» (10). И только хотел дед ягоду сорвать, как кто-то на него как фыркнет: «фффф» (11). Дед испугался и домой побежал (12). Прибежал и говорит: «Я ягод не принёс. Там, в огороде, какой - то страшный Пых сидит».

Тогда Машенька бабушке и говорит: «Бабушка! Принеси мне ягод, пожалуйста!» Бабушка и пошла в огород: сначала по полу (13), потом по камушкам (14) потом по травке (15). Остановилась бабушка у грядки. Вокруг тихо, только пчёлки жужжат: «жжжж» (16), и комарики пищат: «зззззз» (17).

И только хотела бабушка ягоду сорвать, как кто-то на нее как зафыркает: «фффффф» (18). Бабушка испугалась и домой побежала... (19)

Прибежала и говорит: «Я ягод не принесла. Там, в огороде, какой то страшный Пых сидит».

Тогда Машенька говорит: «Раз вы такие бояки, я сама пойду!». Пошла Машенька в огород: сначала по полу (20), потом по камушкам (21), потом по травке (22). Остановилась Маша у грядки, и только хотела Маша ягоду сорвать, как кто-то на неё как зафыркает: «фффф» (23). А Маша и не испугалась. Смотрит, а в травке на грядке ёжик маленький. Потрогала Маша его колючки одним пальчиком(24). Положила на землю платочек, взяла палочку и скатила его на платочек (25). Принесла Маша ёжика в платочке домой и молоком напоила. А ночью ёжик не спал и по комнате бегал (26).

Музыкальные инструменты и звучащие предметы: 1 – стучим палочкой по рубелю, 2 – водим палочкой по рубелю, 3 – скребем щеткой

барабан, 4 – возим щеткой по барабану, 5, 7, 14, 21 – играем на ксилофоне, 6, 13, 20 – стучим палкой по барабану, 8, 15, 22 – шуршим пакетом, 9, 10, 11, 16, 17, 18, 23 – звукоподражание, 12, 19 – играем поочередно на барабане, ксилофоне и пакете, 24 – дергаем за струну, 25 – проводим палочкой по ксилофоне, нисходящее глиссандо, 26 – скребем ногтями по рубелю.

Сказка-шумелка «Зима в лесу»

Осенью мышки с утра до вечера бегали по лесу, собирая еду на зиму (1) Белочки прыгали по веткам, собирая орешки (2). И вог с неба стали падать снежинки (3). Снег укрыл землю пушистым белым одеялом. И на снегу были видны следы маленьких лапок (4). Белочки устраивали себе гнёзда на деревьях.

Мыши попрятались в свои норки и делали себе гнёздышки из травы (5). У всех было много еды. Белки грызли орешки (6). Мышки грызли зёрнышки (7). В лесу шумел холодный зимний ветер (8). Но белочкам было тепло в гнёздах (9). И мышкам было хорошо в своих маленьких норках (10).

Музыкальные инструменты и звучащие предметы: 1 – быстро встряхиваем кастаньеты, 2 – стучим кастаньетами по ладони, 3 – тиграем на металлофоне, 4 – играем на тарелочках, 5 – шуршим пакетом, 6 – проводим палочкой по рубелю медленно, 7 – быстро проводим палочкой по рубелю, 8 – дуем, 9 – цокаем язычком, 10 – пищим.

Сказка-шумелка «Глупая лисичка»

Бежала лисичка по лесу. Бежит – а на веточке колокольчик висит и звенит (1). «Голосок у тебя хороший, а сам ты плохой, – сказала лисичка, – не возьму тебя!» И побежала лисичка дальше (2). Бежит лисичка, бежит, а на земле бутылочка лежит и гудит (3). «Напугать меня хочет! – сказала лисичка, – а я ее сейчас утоплю!». Схватила лисичка бутылку и прибежала к речке (4). Стала лисичка бутылку топить, а она булькает и тянет лисичку в воду (5). Еле выбралась лисичка из речки на берег и дальше побежала (6). Бежит

лисичка, бежит и вдруг видит а на дороге капкан. «Какую – то железку потеряли! сказала лисичка, посижу-ка я на ней, отдохну». Только лисичка присела, а капкан вдруг... цап её за хвост! (7). Уж лисичка его царапала – царапала (8), стучала - стучала (9), еле вырвалась! И скорей домой побежала (10).

Музыкальные инструменты и звучащие предметы: 1 – звенят колокольчиками, 2, 4, 6, 10 – барабаним пальцами по поверхности барабана, 3, 5 – звукоподражание, 7 – ударяем по тарелке, 8 – царапаем тарелку, 9 – стучим по тарелке, 10 – глиссандо на металлофоне.

Сказка-шумелка «День рожденья»

Однажды в курятнике, в гнезде за ящиком кто-то тихо пискнул Вот так «пи пи» (1). Курица мама подбежала к гнезду и стала слушать. В самом большом яйце снова кто то пискнул, чуть чуть громче: «пи-пи-пи» (2).

Курица осторожно постучала по яйцу (3). Яйцо раскололось, и из него вылез маленький цыплёнок: «пи-пи -пи-пи» (4). «С днём рожденья, малыш», - сказала мама-курица. «Пойдём, я покажу тебе, где можно покушать», и она пошла из курятника во двор, вот так (5). А цыплёнок побежал за ней, вот так (6). Курица привела своего маленького цыплёнка к кормушке с кашей. Они начали клевать кашу вот так (7). Мама - курица сказала: «Стой здесь, я сейчас приду!», и куда-то ушла.

И цыплёнок остался один. Он стоял, стоял и вдруг услышал тихий звон (8). «Как красиво звонят», - сказал цыпленок. «Это потому, что у меня день рожденья? Надо об этом всем рассказать! И он подошёл к большой важной утке (9). «Слышите, как красиво звонят?» спросил цыплёнок. «Это потому, что у меня день рожденья!». Но утка ничего ему не ответила .

Тогда цыплёнок подошёл к толстой свинье, которая что-то ела из корыта (10) «Слышите, как красиво звонят?» «Это потому, что у меня день рожденья!» Но свинья ничего не сказала.

Тогда цыплёнок подошёл к чёрной кошке, которая вылизывала язычком свои лапы: «Слышите как красиво звонят?». Кошка сказала: «Мяу» (11) и тихонько подошла к цыплёнку поближе. Но, тут прибежала мама - курица и закричала: «Ну-ка быстро домой!» И они пошли в курятник (12).

А в курятнике бегало много маленьких цыплят (13) «Слышите, как красиво звонят», - спросил цыплёнок (14). «Это потому, что у нас день рожденья!», - запищали цыплята и захлопали крылышками. Вот так (15).

Музыкальные инструменты и звучащие предметы: 1, 2, 4, 13 – пищим, 3 – тихо стучим по одной пластинке ксилофона, 5 – стучим деревянными палочками медленно, 6 – стучим деревянными палочками быстро, 7 – стучим палочками по ксилофону, 8, 14 – ударяем палочкой по тарелочке, 9 – показываем жестом (пальцы щепотью), крикаем, 10 – хрюкаем, 11 – мяукаем, 12 – стучим деревянными палочками, 15 – хлопаем в ладоши.

Сказка-шумелка «Пришла весна»

Катюшу разбудили яркие солнечные лучи (1). Ура - обрадовалась Катя - можно идти гулять! (2) Катя вышла во двор и залезла на горку (3). Она скатилась с горки (4), и упала(5). Катя увидела дождевого червяка. Червяк выползал из земли (6). Катя встала на ноги и отряхнула юбочку (7). Катя увидела большую бабочку и побежала за ней (8). Бабочка села на жёлтые цветы, похожие на маленькие солнышки (9). Мама очень любит цветочки - сказала Катюша, и она собрала целый букет (10). Мама обрадовалась весенним цветам и поставила их в вазу (11).

Музыкальные инструменты и звучащие предметы: 1 – играем несколько нот на металлофоне, 2 – играем деревянными палочками, 3 – играем на ксилофоне (по всем пластинам снизу вверх), 4 – играем на ксилофоне (глиссандо вниз), 5 – даряем по барабану, 6 – проводим щеткой по ксилофону, 7 – отряхиваем себя щеточкой, 8 – быстро стучим деревянными палочками, 9 – медленно играем несколько нот на металлофоне, 10 – играем чуть быстрее, 11 – ударяем по треугольнику.

Сказка-шумелка «Чей голос лучше»

Однажды на кухне поспорила посуда, чей голос лучше. «У меня просто волшебный голос», сказал большой хрустальный бокал. И он зазвенел (1).

«У нас тоже очень приятные голоса», – сказали две чашечки. Одна из них была побольше, а другая поменьше, но их ставили на стол вместе и они подружились. «Мы вместе можем сыграть песенку», – сказали чашечки и зазвенели (2). «Мы тоже умеем играть» – сказали деревянные ложки и сыграли что-то весёлое (3) «Лучше послушайте меня», – сказала баночка с крупой. «У меня тихий, но интересный голос». И она загремела (4). «Разве это музыка?», – закричала большая картонная коробка. «Тебя же почти не слышно! Вот как надо играть!», – и она громко застучала (5). «Голос громкий, но не очень приятный», – сказала большая сковородка. «Послушайте теперь меня». И она зазвонила, как колокол (6). Но тут Катенька, которая стояла под дверью и всё слышала, закричала: «Мама, бабушка! Я нашла музыкальные инструменты! Идите на кухню!» И она включила магнитофон, и все стали играть под музыку, а мама запела. И это был самый лучший голос.

Музыкальные инструменты и звучащие предметы: 1 – бокал (треугольник), 2 – две чашечки (металлофон), 3 – деревянные ложки, 4 – баночка с крупой (маракасы), 5 – картонная коробка (барабан), 6 – сковородка (тарелка).

Сказка-шумелка «Три поросенка».

Жили-были три маленьких поросёнка, три брата (1) Целыми днями они бегали (2), прыгали по лужам (3). И выкапывали из земли вкусные корешки (4). Но наступила осень, и стал часто идти дождь (5) Поросята мокли и мерзли: «вввв» (6). Старший брат стал себе строить домик из тяжёлых камней (7). Средний брат построил себе домик из дощечек (8). А младший поросёнок построил себе домик из соломы. Быстрее всех (9).

А потом пошёл снег, и стало совсем холодно. Поросята грелись в своих домиках, а из леса слышался вой волка: «уууу» (10). Волку захотелось есть, и он побежал за младшим поросёнком (11). Волк подбежал к соломенному домику и зарычал: «рррр» (12). В дверь застучал (13). Волк подул (14). И соломенный домик разлетелся (15) Поросёнок бросился бежать (16), а волк за ним (17). Поросёнок вбежал в дом среднего брата и захлопнул дверь (18). Волк подбежал к деревянному домику и зарычал: «рррр» (19) В дверь застучал (20). Волк подул (21) И деревянный домик развалился (22). Поросята бросились бежать (23), а волк за ними (24)! Поросята вбежали в дом старшего брата и захлопнули дверь (25)! Волк подбежал к каменному домику и зарычал: «рррррр» (26) В дверь застучал (27). Волк подул (28) Но дом не развалился! Волк подул ещё сильнее (29). Но дом даже не покачнулся. Волк подул изо всех сил (30). Но дом стоял, как раньше. Ведь он был каменный. Побежал в лес (31), и поросята его больше никогда не видели (32).

Музыкальные инструменты и звучащие предметы: 1, 6, 10, 12, 14, 19, 21, 26, 28, 29, 30, 32 – звукоподражание, 2 – играем на ксилофоне, 3 – глиссандо на металлофоне, 4 – скребен палочкой по ксилофону, 5 – играем одну ноту на металлофоне, 7 – играем на барабане, 8 – играем на ксилофоне, 9 – шуршим пакетом, 11, 17, 24, 31 – барабаним пальцами по барабану, 13, 20, 27 – стучим кулаком по бубну, 16, 23 – барабаним пальцами по бубну, 18, 25 – хлопаем ладонью по бубну.

«Осенняя сказка»

Дети выбирают музыкальные инструменты, вступают в игру в соответствии с текстом по указанию ребенка-дирижера.

<p>Тихо бродит по дорожке Осень в золотой одежке. Где листочком зашуршит, Где дождем зазвенит. Раздается громкий стук: Это дятел - тук да тук! Дятел делает дупло - Белке будет там тепло. Ветерок вдруг налетел, По деревьям пошумел, Громче завывает, Тучки собирает. Дождик – динь, дождик – дон! Капель бойкий перезвон. Все звенит, стучит, поет Осень яркая идет!</p>	<p>Тихо бьют ладошками по барабану</p> <p>Маракасы Колокольчик Деревянные палочки, кубики</p> <p>Ксилофоны</p> <p>«Шуршалки»</p> <p>Тремою бубнов</p> <p>Колокольчики, металлофоны</p> <p>Все инструменты</p>
---	---

Игровой комплекс по развитию эмоциональной выразительности

Игра «Музыкальный крокодилчик»

Перед детьми лежат карточки, на которых изображены музыкальные инструменты, каждый ребенок по одному выходит и берет любую карточку, переворачивая изображением к игрокам, дети должны при помощи жестов и мимики показать, что за музыкальный инструмент представлен на картинке. Перед началом игры необходимо познакомить детей со всеми музыкальными инструментами, которые изображены на картинках, и способы игры на них.

Упражнение «Зеркало»

Первоначально посадить всех детей напротив педагога, который выполняет какие-то движения, изображает эмоции при этом сопровождая все игрой на музыкальном инструменте, дети повторяют все движения, мимику и игру на инструменте. Можно выбрать ребенка, у которого получается упражнение лучше всех, сказав при этом, что давайте сейчас Маша будет ведущей, все выполняем движения за ней. Рассадить детей попарам, и они выполняют это упражнение в парах.

Упражнение «Музыка и эмоции»

На протяжении всего периода работы с детьми над эмоциональной выразительностью. Включать детям музыку различного настроения (веселую, грустную, игривую, мужественную и др.), беседовать с ними о настроении услышанного произведения и приемах игры, проигрывать его на различных музыкальных инструментах, используя приемы игры подходящие для этого настроения.

Игра «Испорченный телефон»

Все участники игры, кроме двоих, «спят». Ведущий молча показывает первому участнику какую-либо эмоцию при помощи мимики или пантомимики. Первый участник, «разбудив» второго игрока, передает увиденную эмоцию, как он её понял, тоже без слов. Далее второй участник «будит» третьего и передает ему свою версию увиденного. И так до последнего участника игры.

После этого ведущий опрашивает всех участников игры, начиная с последнего завершая первым, о том, какую эмоцию, по их мнению, им показывали. Так можно найти звено, где произошло искажение, или убедиться, что «телефон» был полностью исправен.

Музыкальная игра «Беседа», музыкальный руководитель, произвольно играет на одном инструменте с разной эмоциональной окраской, дети отвечают, играя на своих инструментах, так же данная игра производится с ребенком в роли педагога, или парами.

Игровой комплекс по развитию инициативности общения у детей

Игра «Телеграмма»

Ребенок хлопает ритмический рисунок все остальные повторяют его, такое же упражнение стоит выполнять и с музыкальными инструментами.

Игра «Эхо»

Ребенок отхлопывает определенный ритмический рисунок громко, все остальные повторяют его три раза, при этом с каждым разом все тише и тише. То же выполняют с музыкальными инструментами.

Игра «Внимание»

Дети танцуют все вместе, с окончанием музыки ведущий ребенок играет на музыкальном инструменте. К нему подбегают дети с такими же инструментами, остальные, отбегают в сторону.

Игра «Побегаем, поиграем»

Стулья стоят по кругу, на стульях инструменты. Дети легко, на носочках бегут по кругу за стульями, с окончанием музыки садятся на стул, около которого остановились. Звучит веселая музыка, дети играют произвольно или ритмический рисунок, который показывает ведущий ребенок.

Вариант: дети играют на инструментах, сидя на стульях, с окончанием музыки встают, оставляя свой инструмент на стуле, и переходят к другому стульчику. Игра повторяется. Таким образом дети поиграют на всех музыкальных инструментах.

«Игра в кругу»

Дети сидят на стульях (или на полу) по кругу. В руках у них музыкальные инструменты. Каждый ребенок играет с закрытыми глазами на своем инструменте один раз, и далее играет следующий и т. д. Паузы между исполнением быть не должно.

Игра «Выключенное радио»

Педагог объясняет детям, что, когда радио выключено, это не значит, что оно не работает, трансляция радиопередач продолжается, просто мы ее не слышим.

Ребенок держит руку перед собой, пальцы собраны в щепоть – «радио выключено», дети не играют на инструментах, ребенок постепенно разводит пальцы в сторону, совершая легкие вращательные движения – «крутим ручку радио», дети начинают играть на инструментах типа с постепенным увеличением громкости рукой, играют громче. Когда рука раскрыта полностью – максимальная громкость «радио».

Ребенок регулирует громкость «радио», то прибавляя, то убавляя его звучание, вплоть до его выключения.

Обязательно объяснить детям, что даже на максимальном звучании не нужно бить с большой силой, чтобы инструменты не сломались.

Игра «Делай с музыкой»

На небольшом столе лежат музыкальные инструменты. Ведущий играет на любом из них. Дети выполняют движения, которые характерны для звучащего аккомпанемента. Например, играет на барабане – дети маршируют, играет на металлофоне – дети танцуют, легко играет на бубне – дети прыгают, играет на колокольчиках – дети легко бегают.

Игра «Оркестр»

Дети сидят по кругу (на полу или на стульях). У каждого ребенка музыкальный инструмент. Педагог сидит вместе с детьми и под музыкальное сопровождение начинает играть на своем музыкальном инструменте, потом произносит: «Витя!» – и Витя играет вместе с педагогом. Далее ребенок называет имя другого ребенка, а тот следующего. Когда названы все дети – получается оркестр.

Диагностические задания на итоговом этапе опытно-поисковой работы (методика Н.Г. Куприной)

«Эмпатия в общении»

Задание № 1. «Магниты»

И. П.: дети стоят по одному в произвольном порядке; в руке у каждого по два камешка.

Звучит музыка, и дети «рисуют» мелодию в воздухе своими камешками как мелками. Затем педагог предлагает детям представить, что камешки в их руках – магниты, и они могут притянуть к себе другие камешки, которые в руках у других детей, и они будут двигаться вместе. Под звуки музыки дети находят себе партнера и «рисуют» камешками-магнитами в паре. Когда им захочется расстаться и сменить партнера, они говорят друг другу «пока» и дважды ударяют по камешкам.

Эталон выполнения игрового задания: импровизация движений, выразительные линии рук, «рисующих» музыку, выразительные варианты совместного пластического творчества, предугадывание движений партнера, подстройка друг к другу, ориентация на партнера в движениях.

Задание № 2. «Танец с платками»

И.П.: дети стоят в произвольном порядке по одному и держат в руках легкие газовые платки.

С началом звучания дети начинают играть каждый со своим платком, придумывая движения, соответствующие характеру музыки. Педагог дает возможность детям поэкспериментировать в процессе манипуляций с платком, найти свои варианты движений.

Затем дети встают в пары и под музыку находят совместное с партнером пластическое решение.

На следующем этапе дети встают парами по кругу (каждый со своим партнером в этой игре). Музыка начинает звучать с самого начала. Каждая пара по очереди выходит в центр круга и становится ведущей, показывая свой, уже найденный, вариант пластического решения музыкального образа. Все остальные копируют в парах движения ведущих.

Задание № 3. «Король»

Один из участников игры – водящий - удаляется, остальные в это время встают в круг и выбирают «короля», который будет незаметно для водящего менять движения. Задача участников игры: совершать все действия одновременно с «королем», в точности их повторяя. Водящий должен найти «короля», внимательно наблюдая за группой. Музыка в стиле старинного танца поможет «королю» войти в образ, делать эмоционально насыщенные жесты, движения.

Эталон выполнения игрового задания: партнеры подстраиваются к пластике друг друга, предвосхищают движения друг друга, действуют сообща, как единое целое.

Задания по выявлению ***эмоциональной выразительности*** были продублированы с констатирующего этапа исследования.

«Инициативность в общении»

Задание № 1. «Поющие имена»

И. П.: дети вместе с педагогом стоят по кругу лицом к центру.

Педагог отбивает на бубне или барабане четырехдольный ритмический рисунок с четким выделением долей. Все участники игры воспроизводят этот ритм в движении: четыре шага в такт ритму вперед, в центр круга; четыре шага назад, на исходную позицию; восемь шагов поворачиваясь вокруг себя.

После того, как дети освоят форму ритмической композиции, им дается следующее задание. Каждый по очереди будет солировать, импровизируя

интонации своего имени, на первую часть формы (четыре шага вперед). Эту сольную импровизацию все будут в точности повторять на вторую часть (четыре шага назад). Третья часть формы (восемь шагов вокруг себя) – интонационная импровизация каждого участника на только что прозвучавшее имя.

Эталон выполнения игрового задания: оказавшийся в роли ведущего без смущения и заминок выразительно импровизирует звуковой образ своего имени, подбирая эстетичные, оригинальные интонации и жесты, получает удовольствие от демонстрации своего придуманного образа и внимания к себе всех присутствующих.

Задание № 2. «Старинный танец»

Педагог спрашивает, кто из детей хочет быть ведущим в игре и выбирает двух или трех желающих. Ведущие стоят в центре круга на некотором расстоянии друг от друга, лицом к общему кругу. С началом музыкального звучания ведущие выполняют различные импровизационные движения в стиле старинного танца. Остальные выбирают себе ведущего, повторяют за ним движения и постепенно образуют вокруг ведущих самостоятельные группы. По условиям игры в каждом кругу любой может взять на себя инициативу быть ведущим, «перехватить» эту роль.

Эталон выполнения игрового задания: желание быть ведущим, перехватывание инициативы у других, но при этом умение не обидеть других детей, найти гибкое решение в борьбе за роль ведущего, а именно – выразительная и увлекательная для других импровизация движений старинного танца.

Задание № 3. «Заколдованный сад»

И.П.: дети стоят врассыпную, выбрав для себя позу, связанную с каким-либо сказочным персонажем.

Ведущий – «волшебник» расхаживает между застывших фигур до тех пор, пока звучит музыка. Как только музыка умолкает, ведущий «оживляет» одну из фигур (останавливается и дотрагивается рукой до кого-нибудь из детей). «Ожившая» фигура с помощью голоса и движения изображает задуманный образ. Остальные – в точности копируют ее. Как только начинает звучать музыка, все снова замирают. Затем ведущий «оживляет» следующую фигуру, которая предлагает свой вариант двигательной-интонационной импровизации, и т.д.

Эталон выполнения игрового задания: выразительность и оригинальность движений и интонации, свобода передвижения в игровом пространстве, гибкость и быстрота вхождения в придуманную роль, отсутствие агрессивности, излишнего возбуждения или капризности в случае неудачного игрового решения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании договора с ЗАО «Анти-Плагат» № 16 от 18.01.2016 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат»» проверена работа студента УрГПУ

ХОРЬКОВА Л.П.

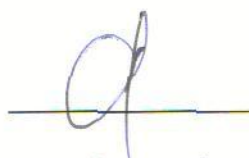
института/факультета Институт педагогики и психологии детства

получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 65%

Дата 15.06.2016

Ответственный
подразделения



(подпись)

Т.В.Никулина
(ФИО)



Т.В. Никулина
подпись

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР «Инновационные технологии коммуникативного развития детей в творческом музицировании»

Студента Хорьковой Людмилы Павловны

Обучающегося по ОПОП: «Педагогическое образование», по программе «Менеджмент инновационной деятельности в учреждении образования».

Очная формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил (готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности при выполнении выпускной квалификационной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВРК студент проявил такие личностные качества, как (самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность).

Тема диссертационного исследования Хорьковой Л.П. складывалась на основе обобщения её практического опыта работы с детьми в дошкольном образовательном учреждении с использованием активных форм и инновационных методов обучения, стимулирующих развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников, а также осмысления этого опыта в процессе анализа исследований по проблеме.

В качестве магистранта Уральского государственного педагогического университета в период с 2014 по 2016 гг. Хорькова Л.П. успешно выполнила учебный план, провела необходимую работу по избранной проблеме исследования, изучила достаточный круг психолого-педагогической и методической литературы, особый интерес проявила к экспериментальным аспектам исследовательской деятельности.

В период обучения в магистратуре Хорькова Л.П. являлась участником методических семинаров и конференций, проводимых на базе Уральского государственного педагогического университета. Материалы диссертационного исследования обсуждались на кафедре эстетического воспитания ИП и ПД УрГПУ, проверялись в ходе научно-исследовательской и учебной практики.

Хорькова Л.П. проявляла самостоятельность и творческий подход в работе над диссертационным исследованием, особого внимания заслуживает

разработанная автором и апробированная в практической работе модель коммуникативного развития детей в творческом музицировании. Диссертационное исследование Хорьковой Л.П. отличается самостоятельностью, обладает теоретической и практической значимостью, является итогом целенаправленной исследовательской работы.

Выпускная квалификационная работа студента Людмилы Павловны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и она рекомендуется к защите.

Куприна Надежда Григорьевна, Зав. кафедрой эстетического воспитания УрГПУ, д.п.н., профессор

Подпись



Дата
